

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية
شعبة علم الإجتماع
مدرسة الدكتوراه في العلوم الإجتماعية

الموضوع

تقدير الذات و علاقته بدافعية الإنجاز
لدى متربصي المعهد الوطني للمتخصص للتكوين المهني بسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الإجتماعي

إشراف الأستاذ:

جابر نصر الدين

إعداد الطالبة :

جعفر صباح

لجنة المناقشة

جامعة بسكرة	رئيسا	أ.د / برقوق عبد الرحمن
جامعة بسكرة	مشرفا و مقرا	أ.د / جابر نصر الدين
جامعة أم البواقي	عضوا مناقشا	أ.د / مصمودي زين الدين
جامعة بسكرة	عضوا مناقشا	د / تاويريت نور الدين

السنة الجامعية : 2009 - 2010

خطة البحث

الصفحة	الموضوع
أ-ج	مقدمة
	الفصل الأول : الإشكالية
05	1- الإشكالية
09	2- أهمية الدراسة
10	3- أهداف الدراسة
10	4- فرضيات الدراسة
11	5- تحديد مفاهيم الدراسة
12	6- الدراسات السابقة
12	6-1- دراسات متعلقة بتقدير الذات.....
17	6-2- دراسات متعلقة بدافعية الإنجاز
26	6-3- دراسات متعلقة بتقدير الذات و دافعية الإنجاز.....

الفصل الثاني: تقدير الذات

40	1- تعريف الذات.....
40	2- تعريف مفهوم الذات.....
42	3- بعض المصطلحات المرتبطة بمفهوم الذات
45	4- أنواع مفهوم الذات.....
46	5- مراحل نمو الذات
53	6- أشكال مفهوم الذات
55	7- أبعاد الذات
55	8- خصائص مفهوم الذات
57	9- نظريات الذات.....
62	10- الطبيعة الاجتماعية للذات
65	11- تقدير الذات.
67	12- الفرق بين تقدير الذات و مفهوم الذات

68	13- نظريات تقدير الذات
69	13- 1- نظرية روزنبرج
69	13- 2- نظرية كوبرسميث
71	13- 3- نظرية زيلر
72	13- 4- تقدير الذات في المنحى الإنساني
74	14- أبعاد تقدير الذات
74	15- مستويات تقدير الذات
74	15- 1- تقدير الذات المرتفع
76	15- 2- تقدير الذات المنخفض
79	16- العوامل المؤثرة في تقدير الذات
79	16- 1- البيئة الأسرية
80	16- 2- البيئة المدرسية
81	16- 3- الإنجاز الأكاديمي
82	16- 4- خبرات النجاح و الفشل
82	16- 5- آراء الآخرين
84	16- 6- العوامل المتصلة ببنية الجسم
85	16- 7- مستوى الطموح
85	16- 8- البراعة في المهام و الإنجازات
86	16- 9- القلق
86	17- العلاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز
	الفصل الثالث :دافعية الإنجاز
91	1- مفهوم الدافع
92	2- مفهوم الدافعية
94	3- مكونات الدافعية
95	4- العلاقة بين الدافع و السلوك
96	5- وظائف الدافعية و فوائدها

97	6- تصنيف الدوافع
99	7- تعريف دافعية الإنجاز
102	8- التطور التاريخي لدافعية الإنجاز.
104	9- مكونات الدافع للإنجاز
106	10- أبعاد دافع الإنجاز
107	11- أنواع دافعية الإنجاز
107	12- وظائف دافعية الإنجاز
108	13- مراحل نمو دافعية الإنجاز
110	14- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز.
128	15- العوامل المؤثرة في تنمية دافع الإنجاز.
132	16- أسباب إنخفاض دافعية الإنجاز
134	17- خصائص مرتفعي الإنجاز
138	18- صفات ذوي الإنجاز المنخفض
140	19- قياس دافعية الإنجاز.
142	20- الفرق بين الذكور و الإناث في دافعية الإنجاز
	الجانب الميداني
	الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للبحث
147	1- منهج الدراسة
147	2- الدراسة الإستطلاعية
149	3- عينة الدراسة و كيفية إختيارها
151	4- أدوات الدراسة
155	5- نتائج الدراسة الإستطلاعية
159	6- الأساليب الإحصائية المطبقة
	الفصل الخامس: عرض النتائج
162	عرض نتائج الفرضية الأولى

1- الإشكالية :

يعد مفهوم الذات من أهم العوامل المؤثرة في السلوك الإنساني، و هو مفهوم متعلم و مكتسب من أنماط التنشئة الاجتماعية ، لقد استنتج لابين وجرين (1981) أن مفهوم الذات يعمل كموجه للسلوك وقوة دافعة له ، و هو يشكل ذلك المكون أو التنظيم الإدراكي الذي يقف وراء وحدة أفكارنا و مشاعرنا، و الذي يعمل بمثابة الخلفية المباشرة لسلوكنا و المحرك الموجه و الموحد للسلوك .

أما "تقدير الذات" فيتعلق بالجانب الوجداني منها بحيث يتضمن الإحساس بالرضا عن الذات أو عدمه، فالمفهوم الإيجابي يدفع بالفرد إلى مواجهة المواقف الحياتية بشجاعة وثقة ، في حين يشعر الشخص صاحب المفهوم السلبي بالعجز ،الذي قد يوقعه في مغبة الاضطرابات والانحرافات السلوكية .

ويرى عالم النفس الأمريكي "أبراهام ماسلو" أن الإنسان يولد وهو محفز لتحقيق احتياجات أساسية في شكل هرمي، بدأ بالحاجات الفسيولوجية ، مروراً باحتياجات الأمن والسلامة، ثم احتياجات الانتماء والتقبل من المجموعة، وصولاً إلى احتياجات احترام و" تقدير الذات". وبعد تحقيق كل هذه الحاجات يجاهد الإنسان لتحقيق ذاته ليصل إلى أسمى مراحل الاكتفاء الذاتي والسلام مع نفسه.

يعتبر "تقدير الذات" من الأبعاد الهامة في حياة الأفراد ، حيث يعبر عن إعتزازهم بانفسهم و ثقتهم بها، و يرتبط بقدراتهم و إستعداداتهم و إنجازاتهم العملية ، و تنمية هذا الجانب يفيد الأفراد و يفيد الجماعات (الفحل، 2008 .ص 79).

يرى هامشك Hamacheck أن تقدير الذات هو حكم الفرد على أهميته الشخصية فالأشخاص الذين لديهم تقدير ذات مرتفع يعتقدون أنهم ذوو قيمة و أهمية ، و أنهم جديرون بالاحترام و التقدير كما أنهم يثقون في صحة أفكارهم ،أما الأشخاص الذين لهم تقدير ذات منخفض، فلا يرون قيمة أو أهمية في أنفسهم،و يعتقدون أن الآخرين لا يقبلونهم ،و يشعرون بالعجز(الشناوي، و آخرون،2001 .ص125) .

و يلعب تقدير الذات دورا هاما ، لارتباطه بأمور أخرى كثيرة ، منها على سبيل المثال القدرة على المنافسة ، ومستوى الطموح ، والتوافق الشخصي والاجتماعي ، والصحة النفسية وكذلك التقدم المدرسي .. ، فإذا أردنا أن نفهم كيف تدفع خبرات النجاح والفشل مختلف التلاميذ بطرق مختلفة ، يجب أولا وقبل كل شيء أن نأخذ في الاعتبار تقدير الذات عند هؤلاء التلاميذ حيث يرتبط هذا المفهوم بتوقعات النجاح أو الفشل

فحاجة الفرد لتقدير الذات و إحترام الآخرين له ، تظهر رغبته في الشعور بأهميته و قيمته للآخرين . و لكن لابد أن يستند ذلك للإحترام و التقدير على القدرات الفعلية و الحقيقية التي يمتلكها الشخص ،و التي تعكس إمكانياته و قدراته على الإنجاز . و بالتالي فهي تمثل دافع قوي و محفز في الحصول على المكانة و الإعتبار و القبول الإجتماعي .

و قد حدد ستانلي كوبر سميث و آخرون Stanley, 1967 السمات التي تميز الأشخاص الذين يتسمون بتقدير عال للذات ، فهؤلاء الأفراد يظهرون درجة عالية من التقبل لذواتهم و للآخرين ،و هم يدركون بالتحديد مهاراتهم و نقاط القوة لديهم كما يدركون نقاط القوة لدى الآخرين. كذلك فإنهم يشعرون بالأمن من حولهم و في علاقاتهم الإجتماعية ، كما أنهم يشعرون بالإنتماء للآخرين ، و عندما يواجهون تحديات أو مشاكل معينة ، فإنهم يستجيبون بثقة و يحققون درجة عالية من النجاح ،لأنهم يفخرون بأنفسهم و يتحملون مسؤولية أعمالهم ، و الأهم من هذا كله أن لديهم أهدافا و دوافع تحركهم نحو ما يريدون إنجازه ، و يستخدمون كل المصادر المتاحة لهم لتحقيق أهدافهم(أبو رياش و آخرون، 2006 .ص 172).وقد أوضحت دراسة الشناوي 1985 التي أجريت على طلبة الجامعة أنه كلما زاد إعتبار الطلبة لأنفسهم زاد توافقهم الإجتماعي. و في المقابل هناك الأشخاص الذين يتسمون بتدني تقدير الذات ،و يتأثر منخفضوا تقدير الذات تأثرا سلبيا شديدا بعد المرور بخبرة الفشل، إذ تؤثر هذه الخبرة لديهم على كل من الدافعية و الأداء .

و حول علاقة أداء الأفراد بتقدير الذات ، فقد وجد (فيلوف) 1984 أن أداء الفرد و قدرته على المثابرة و دافعيته تتعزز بواسطة عدة عوامل منها تقدير الذات و التفاؤل (جاسم محمد ،2004.ص 239).

و قد دلت الأبحاث أن أحد العوامل الرئيسية لفقدان دافعية التحصيل الدراسي هو فقدان أو تدني تقدير الذات .حيث وجد جون جليمور (John Gilmore, 1974) أن هناك صلة قوية بين التقدير العالي للذات و الإنتاجية العالية سواء كان ذلك من الناحية الأكاديمية او الإبداعية او القيادية ، و بالمقابل تبين أن ضعف تقدير الذات سمة من سمات ضعيفي التحصيل ، و قليلي الإبداع و المنقادين لسواهم من الأشخاص ،...فلا يوجد حكم أو تقييم أكثر أهمية و قيمة بالنسبة للفرد من التقدير الذي يحمله هو لذاته ، كما لا يوجد أيضا عامل أكثر حسما في الإرتقاء النفسي و في مستوى الدافعية ، أكثر من تقدير الفرد لذاته (مایسة جمعة ، 2007، ص 40).

فتقدير الذات هو تقدير الفرد لقيمته و لأهميته مما يشكل دافعا لتوليد مشاعر الفخر و الإنجاز و إحترام النفس و تجنب الخبرات التي تسبب الشعور بالنقص (بطرس ، 2008، ص 485).و هذا يبين أهمية تقدير الذات في تعزيز الدافعية لدى الفرد لتحسين و تطوير الذات و تحقيق الطموحات ، و من أهم هذه الدوافع دافعية الإنجاز.

و قد شهدت السنوات الأخيرة نموا في النظريات و البحوث المتعلقة بالدور المؤثر للمفاهيم المرتبطة بالذات ، فتشير معظم النتائج إلى إرتباط درجة إدراك الكفاءة الذاتية بمستوى الإنجاز المتحقق ، فمع إرتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدرك يرتفع مستوى الإنجاز المتحقق (مایسة جمعة ، 2007، ص 41).

وترى نظرية دافعية الإنجاز لأتكينسون (Atkinson, 1960) أن توقع الفرد لأدائه وإدراكه الذاتي لقدرته والنتائج المترتبة عليها تعد علاقات معرفية متبادلة تقف خلف سلوك الإنجاز، وأن الأفراد ذوي الدافعية العالية للإنجاز يبذلون جهداً كبيراً في محاولات الوصول إلى حل المشكلات.

و يعد دافع الإنجاز مكونا جوهريا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته ،حيث يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و فيما يحققه من أهداف ، و فيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل و مستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي . و يرى عدد كبير من علماء النفس أن حاجة الفرد للإنجاز و حاجته لتحقيق ذاته يمثلان أعلى الحاجات الإجتماعية التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها . فهي لا تتضمن قدرة الفرد على الإنجاز ، بل حاجته لإنجاز شئ حقيقي له قيمته في الحياة . و هو يعني الدافع إلى حل مشاكل صعبة تتحدى الفرد و تعترض طريقه . (محمد بني يونس ، 2004، ص 382).

ويؤكد قشقوش ومنصور (1979) أن دافعية الإنجاز العالية تحفز أفرادها على مواجهة المشكلة والتصدي لها، ومحاولة حلها والتغلب على كل الصعوبات والعقبات التي تعترضهم. وأن هذه الفئة من الأفراد تعمل على أداء المهمات المعتدلة الصعوبة وهم مسرورون، ويبدون موجهين نحو العمل بهمة عالية، وعلى العكس من ذلك فإن منخفضي دافعية الإنجاز يتجنبون المشكلات، وسرعان ما يتوقفون عن حلها عندما يواجهون المصاعب.

تلعب دافعية الانجاز دورا مهما وخطيرا في رفع مستوى أداء الفرد وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها، و يرى ماكلياند أن لدافع الإنجاز أثر على السلوك الإنساني و المجتمعات و على درجة التقدم الإقتصادي فيها، كما وجد ماكلياند أن هناك علاقة قوية بين مستوى دافع الإنجاز و درجة النمو الإقتصادي في مجتمع معين، و أن مستوى دافعية الانجاز الموجود في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الاطفال في هذا المجتمع، وهكذا تبدوا أهمية دافعية الانجاز ليس فقط بالنسبة للفرد وتحصيله الدراسي، ولكن أيضا بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه ،و رفع مستوى أداء الفرد و إنتاجيته في مختلف المجالات، وإلى أن النمو الإقتصادي لأي مجتمع يعد محصلة دافعية الإنجاز لأفراده.

وتتوقف تنمية الدافع للإنجاز وواقع الطموح لدى الأفراد، على المناخ النفسي والاجتماعي

للفرد ، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ، وفيما يحققه من أهداف ، وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني .

و كثيرا ما تقاس قيمت الذات بالإنجاز في الأداء الدراسي ،ففي مجتمع كمجتمعنا يعتبر النجاح الأكاديمي مؤشرا لقيمة الشخص في المجتمع ، غير أن النجاح الدراسي لا يحالف جميع التلاميذ و طلاب المدارس، بحيث يتسرب كل سنة الآلاف منهم،و قد يحمل البعض منهم مشاعر سلبية نتيجة خبرة الفشل التي مروا بها و هذا قد يؤدي إلى الشعور بالعجز و النقص .

و لإعادة التوازن النفسي و سعيا لتحقيق مكانة إجتماعية تعزز مفهوم الذات لديه يسعى الفرد إلى النجاح، و التحصيل في ميادين أخرى كالمجال المهني أو الحرفي و غيرها .

و قد إرتأينا دراسة هذين المتغيرين لدى متربصي التكوين المهني بإعتبار أن هذه الفئة أغلبها من المتسربين من المؤسسات التربوية .حيث أن دور التكوين المهني هو إكساب الأفراد المهارات و السلوكيات التي تحضرهم للحياة المهنية و تنمي قدراتهم من خلال البرامج التدريبية المقدمة لهم، و بالتالي تسعى الهيئات المسؤولة على قطاع التكوين المهني إلى إدماج هذه الفئة في

مؤسساتها، من خلال تسطير برامج تتناسب مع قدراتهم و إستعداداتهم و طموحاتهم المهنية في بيئة تثير دافعيتهم للتعلم و التكوين ، و تكسبهم مكانة إجتماعية. غير أن هذه الأهداف قد لا تتحقق إذا كان المتربصين يعانون من ضعف في تقدير الذات و تدني دافعية الإنجاز نتيجة لخبرة الفشل التي مروا بها .

و إنطلاقا مما سبق يمكن تحديد إشكالية الدراسة في :

تقدير الذات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى متربصي معهد التكوين المهني

و من خلال هذه الإشكالية نستطيع طرح التساؤلات التالية :

. ما هي طبيعة العلاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز لدى متربصي معهد التكوين

المهني ؟

- ما هي مستويات تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند المتربصين ؟

. هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتربصين الذكور والإناث بالنسبة لتقدير الذات و

دافعية الإنجاز ؟

. هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتربصين في التخصصات التطبيقية و

التخصصات الإدارية في متوسطات درجات تقدير الذات؟

. هل توجد فروق دالة إحصائية بين المتربصين في التخصصات التطبيقية و

التخصصات الإدارية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز ؟

2- أهمية الدراسة:

يستمد هذا البحث أهميته من خلال عدة محاور منها :

1- يعد هذا البحث بحثا نفسيا إجتماعيا يتناول فئة المتربصين في قطاع التكوين المهني

و هي شريحة هامة من أبناء المجتمع ،و التي ستكون جزء من المستقبل الإجتماعي و

الإقتصادي للمجتمع ، يعول عليها في تحقيق التقدم .

2- يبين هذا البحث أهمية التعرف على تقدير الذات لدى متربصي التكوين المهني

و دافعية الإنجاز لديهم و التي ستستمر معهم في حياتهم العملية.

3- من الناحية التطبيقية يتمثل في الإستفادة من نتائج البحث و إستخدامها في تحسين تقدير الذات و توعية المكونين على تأثيرها في رفع دافعية الإنجاز لدى المتربصين .

3- أهداف الدراسة :

1- التعرف على مدى و جود إرتباط بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز لدى متربصي التكوين المهني .

2- التعرف على أثر الفروق الجنسية على مستويات كل من تقدير الذات و دافعية الإنجاز للمتربصين.

3- التعرف على أثر التخصص على تقدير الذات و دافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة .

4- التعرف على مستويات تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند المتربصين ، و مدى تناسبها مع متطلبات التكوين المهني .

4- فرضيات الدراسة :

1- توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز لدى متربصي التكوين المهني .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات تقدير الذات.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات دافعية الانجاز

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتربصين في التخصصات التطبيقية و التخصصات الإدارية في متوسطات درجات تقدير الذات؟

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتربصين في التخصصات التطبيقية و التخصصات الإدارية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز ؟

5- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

أ. تقدير الذات :

يعرف تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه و بنفسه و يعمل على المحافظة عليه و يتضمن أيضا إتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته ، و يتضمن مدى إعتقاد الفرد بمقدرته و أهمية قيمته ،و بإختصار فإن تقدير الذات هو تقدير الفرد لأهمية نفسه بحيث يعبر عنها من خلال إتجاهه نحوها (جاسم محمد ،2004.ص 242) .

و يعرف إجرائيا بأنه تقييم الفرد لذاته و تحديد قيمتها بحصول الفرد على درجة مرتفعة على مقياس تقدير الذات المستخدم في البحث.

ب . دافعية الإنجاز :

يعرف أتكينسون (Atkinson, 1958) الدافع للإنجاز بأنه عبارة عن محرك ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق غاية أو بلوغ نجاح ، يترتب عليه نوع معين من الإشباع ، في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز .(بني يونس ،2004 .ص 382) .

و تعرف دافعية الإنجاز إجرائيا بأنها " الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح و إنجاز الأعمال الصعبة و التغلب على العقبات بكفاءة ، و بأقل قدر ممكن من الوقت و الجهد و بأفضل مستوى من الأداء " .

و يتمثل في إرتفاع الدرجة التي يتحصل عليها المتكون في مقياس دافعية الإنجاز إعداد "فورمر" .

ج. التكوين المهني : مؤسسة إدارية ذات طابع خدماتي تقوم بتكوين المترشحين في تخصصات مختلفة حرفية خدماتية أو تقنية .

د . المترشحين في معهد التكوين المهني : هم فئة من الشباب الذين يزاولون تكوينهم في معهد التكوين المهني للحصول على شهادة تقني سامي (المستوى الخامس)، تؤهلهم للإندماج في عالم الشغل و هذا خلال مدة 36 شهر .

و- **التقني السامي** : جاء في النشرة الرسمية لوزارة التكوين و التعليم المهنيين السادسي الثاني 2006 أن شروط الإلتحاق بالتكوين المهني للمستوى الخامس (5)، و المحضر لشهادة تقني سامي المفتوح على المستوى الوطني ، المترشحين الذين أكملوا السنة الثالثة ثانوي و الذين يستجيبون لمعايير الإنتقاء و شروط القبول لمتابعة التكوين المهني للمستوى الخامس .

6- الدراسات السابقة

6-1- دراسات متعلقة بتقدير الذات :

6-1-1- دراسة "عبد الرحيم" 1985 حول دور الجنس في علاقته بتقدير الذات .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على محددات سمة الذكورة و سمة الأنوثة في ضوء الجنس و التخصص و الزواج و عدم الزواج ، كذلك التعرف على طبيعة العلاقة بين سمة الذكورة و سمة الأنوثة و بين تقدير الفرد لذاته ، كما تهدف أيضا إلى التعرف على دور الجنس في ضوء المستويات المرتفعة و المنخفضة لتقدير الذات لدى المتزوجين و غير المتزوجين .

العينة : تكونت عينة الدراسة من مجموعات من الطلبة و الطالبات بالتعليم الثانوي العام و "التعليم الفني " و التعليم الجامعي، و الدراسات العليا من مدينة المنيا و كان مجموعها (444 طالبا و طالبة)

أدوات الدراسة :

- إستبيان دور الجنس .

- إستبيان تقدير الذات من إعداد كوبر سميث ، و قام الباحث بترجمته و إعداده للبيئة المصرية.

النتائج :و من نتائج هذه الدراسة ، أن صفة الذكورة ترتبط بتقدير الذات لدى البنين بالتعليم الثانوي الفني و العام و لدى البنات بالتعليم الجامعي ، و أن تقدير الذات يحدد الدور الجنسي للمتزوجين و غير المتزوجين من الجنسين بمرحلة الدراسات العليا.

و أن صفات الأنوثة ترتبط بتقدير الذات لدى البنات بالتعليم الثانوي العام و لدى البنين و البنات بالتعليم الجامعي (الشعب الأدبية). (الفحل ، 2009، ص 25).

6-1-2- دراسة "سلامة 1991" حول المعاناة الإقتصادية و تقدير الذات و الشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة .

تهدف هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين إدراك الضغوط الإقتصادية - كعامل ضغط نفسي - و الشعور بالوحدة النفسية لدى مجموعة من طلاب الجامعة ، كما تهدف الدراسة أيضا إلى فحص دور تقدير الذات كمتغير نفسي يفترض أن يعدل من وقع الضغوط الإقتصادية على المعاناة النفسية ممثلة في الشعور بالوحدة .

العينة : تشمل عينة الدراسة 130 طالبا و طالبة بكلية الآداب جامعة الزقازيق .

أدوات الدراسة :

- إستبيان المعاناة من الضغوط الإقتصادية .

- مقياس روزنبرج لتقدير الذات .

- مقياس الوحدة النفسية .

النتائج : أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين درجة المعاناة الإقتصادية و درجات الشعور بالوحدة ($r=0.32$). على حين بلغ معامل الارتباط بين درجات التقدير السلبي للذات و الشعور بالوحدة النفسية ($r=0.054$)، و عندما تم عزل تأثير التقدير السلبي للذات عن العلاقة بين معاناة الضغط الإقتصادي و الشعور بالوحدة النفسية ، تراجعت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين بشكل ملحوظ ($r=0.22$) بينما لم تتغير العلاقة بين التقدير السلبي للذات و الشعور بالوحدة النفسية عند عزل معاناة الضغوط الإقتصادية و المعاناة النفسية (الفحل ، 2009، ص 82).

6-1-3 - دراسة سلامة 1991 "تقدير الذات و الضبط الوالدي للأبناء في نهاية المراهقة و بداية الرشد .

تهدف الدراسة إلى فحص العلاقة بين تقدير الأبناء (ذكور و إناث) لذواتهم و إدراكهم للضوابط المفروضة من قبل الوالدين ، كما بحثت مدى إختلاف نمط العلاقة بإختلاف مصدر الضبط (الأب - الأم) و بإختلاف جنس الأبناء (ذكور و إناث) .

العينة: تكونت عينة الدراسة من 127 طالبا و طالبة (59 ذكور ، 68 إناثا) تراوحت أعمارهم ما بين 18 و 22 عاما بمتوسط عمري قدره 19.6 عام .

أدوات الدراسة :

- "مقياس روزنبرج" لتقدير الذات .

- إستبيان نمط الوالدية .

النتائج: أشارت نتائج هذه الدراسة ، أن جنس الأبناء (ذكور - إناث) كان محددا لنمط و قوة العلاقة الإرتباطية الموجبة بين التقدير السلبي للذات و الضوابط الوالدية . بالنسبة للذكور لوحظ أن العلاقة قوية بين إدراكهم للضوابط الوالدية و زيادة التقدير السلبي للذات عندما تكون الضوابط من قبل الأم ، أما بالنسبة للإناث فتشير الدراسة إلى عدم وجود علاقة تذكر بين تقدير الذات و ضوابط الوالدين سواء الأب أو الأم .

6-1-4 - دراسة " سليمان " 1992 حول بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية بدولة قطر .

تهدف الدراسة إلى وضع أداة لقياس تقدير الذات للأطفال ، ووضعت الخطوات اللازمة لتصميم المقياس و تفترض هذه الدراسة وجود فروق جوهرية إحصائيا بين الجنسين في متغير تقدير الذات .

العينة: تكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ من الصفين الخامس و السادس ، (50) من الذكور و (50) من الإناث .

النتائج: أشارت النتائج إلى إرتفاع متوسط تقدير الذات لدى البنين مقارنة بالبنات .

6-1-5- دراسة "إسماعيل صالح الفرا " لمستوى الإيجابية لدى الطلبة الجامعيين

ملخص الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد المكونات الأساسية للإيجابية من خلال استبانته تم تطبيقها على عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة بهدف الكشف عن الفروق في الإيجابية لدى الطلبة الذكور / الإناث وأظهرت الدراسة وجود المكونات الخمس للإيجابية في شخصية الطلبة الجامعيين الفلسطينيين وهي : الإبداع - تقدير الذات - التوكيدية - الاتزان الانفعالي - قوة الأنا . كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الإبداع ولا في التوكيدية في حين ظهرت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من تقدير الذات لصالح الإناث ، وفي الاتزان الانفعالي وقوة الأنا لصالح الذكور. (مجلة جامعة غزة سلسلة العلوم الإنسانية المجلد الثامن يناير 2006).

الدراسات الأجنبية :

6-1-6- دراسة "بمبيلي Pimpinelli" 1989 حول تقديم برنامج للمساعدة في خفض

درجة الإكتئاب و القلق و تحسين تقدير الذات المنخفض لدى عينة من جامعة "Polk" .

تبحث هذه الدراسة عن مدى وجود فعالية هذا البرنامج بالنسبة لهذه المتغيرات لدى المشاركين في هذا البرنامج.

العينة: شملت العينة (41) طالبا .

أدوات الدراسة : من الأدوات التي أستخدمت في هذه الدراسة :

- إختبار الشخصية ،مقياس الإكتئاب ،قائمة القلق كحالة و كسمة .

- قائمة تقدير الذات للراشدين .و تم القياس القبلي و القياس البعدي للمشاركين حيث كانت العينة عبارة عن مجموعة واحدة .

النتائج: أشارت النتائج إلى وجود إنخفاض في درجة الإكتئاب و تحسن في تقدير الذات نتيجة تأثير و فاعلية البرنامج المستخدم .

6-1-7 - دراسة "جولد سميث Gold Smith" 1990.

تناولت تقييمًا لتأثير برنامج لمهارات المراهقين على تقدير الذات و الإتجاهات نحو المدرسة .

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير هذا البرنامج على تقدير الذات و الإتجاهات نحو المدرسة .

العينة :

تكونت العينة من طلاب أمريكيين مكسيكين ، شملت مجموعتين ، إحداها مجموعة ضابطة و الأخرى تجريبية .

أدوات الدراسة : - تم القياس القبلي للمجموعتين بواسطة قائمة كوبر سميث بتقدير الذات .

- و مقياس الإتجاهات نحو المدرسة .

كما تم القياس البعدي للمجموعتين بنفس الأدوات ، و لم تتلق المجموعة الضابطة أي علاج أو تدريب لتعزيز و تقوية تقديرهم لذواتهم أو إتجاهاتهم نحو المدرسة .بينما تلقت المجموعة التجريبية تدريبات لمدة عام دراسي بواسطة برنامج مهارات المراهقة.

النتائج : أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في تقدير الذات ، و هذا يعني عدم وجود تأثير للبرنامج في تحسين تقدير الذات .

6-1-8 - دراسة روبرتز و بنجستون Roberts & Bengston 1996

بعنوان : العلاقات المؤثرة مع الوالدين في مرحلة الشباب المبكرة ، و تقدير الذات عبر 20 سنة .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير العلاقات مع الوالدين أثناء التحول من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الشباب على تقدير ذات الأبناء طوال 20 سنة .

العينة : تكونت عينة البحث من 273 فرد من الشباب تراوحت أعمارهم بين (16 و 26 سنة) أثناء قياسات بدأت التطبيق في العام 1971 (السنة رقم 01) و ثالث موجة (1988) (السنة رقم 17) ، و رابع موجة (1991) (السنة رقم 20) ، من موجات المسح ، و ضمن هذه العينة كان

(64 %) منهم إناث ، و كان معدل إحتفاظ الأسر بكيانها عبر 20 سنة = (51%) و كان التناقض موجود بنسب عالية لدى الذكور .

أدوات الدراسة :

1- مقياس تقدير الذات لروزنبرج (1965).

2- مقياس العاطفة بين الوالد و الإبن ، و هو عبارة عن إستبانة لأربعة عناصر تعبر عن إدراك الشباب للتقارب مع كلا الوالدين .

نتائج الدراسة :

وجدت إرتباطات إيجابية بين عاطفة الوالد و الإبن ، و تقدير الذات خلال كل من الموجات الثلاث و هذا دليل على أن الشعور بالقرب العاطفي من آباء الفرد خلال المراهقة المتأخرة و مرحلة الكبار (في بدايتها) له تأثيرات جوهرية على تقدير الذات تمتد إلى 20 سنة .

- أوضحت الدراسة أن الشباب (ذكور و إناث) الذين سجلوا علاقات أكثر فاعلية مع الوالدين قد سجلوا تقدير أعلى للذات حسب خط البداية و أثناء فترة (17 و 20) سنة متتابعة .

- إن تقدير الذات كان مستقرا بشكل معقول خلال التحول إلى مرحلة الشباب .

التعليق على الدراسة: أظهرت الدراسة أن تقدير الذات يستقر بشكل واضح لفترة طويلة و خاصة في بداية مرحلة الشباب .

6-2- دراسات متعلقة بدافعية الإنجاز:

6-2-1- دراسة " جابر عبد الحميد جابر 1977"

الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية .

كان الهدف من الدراسة هو محاولة الكشف عن الفروق بين الجنسين من الشباب القطري في عدد من الحاجات النفسية ، و من بينها الحاجة للإنجاز .

العينة : أجرى الباحث دراسته على عينة حجمها (187) طالبا و طالبة من كليتي التربية للمعلمين و المعلمات بالدوحة بدولة قطر، في العام الجامعي 1976- 1977 بلغ عدد الذكور

(67) طالبا و متوسط أعمارهم (22,54) سنة ، وبلغ عدد الإناث (120) طالبة و متوسط أعمارهن (21,31) سنة .

أدوات الدراسة :

لقياس الحاجات النفسية لدى أفراد العينة إستخدم الباحث مقياس التفضيل الشخصي "لآلن إدواردز" في صورته العربية ،و الذي يقيس خمس عشرة حاجة من الحاجات النفسية التي حددها "هنري موراي" .

و إستخدم الباحث إختبار (t) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين في الأبعاد المختلفة التي يقيسها الإختبار .

نتائج الدراسة :

تبين من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في عدد من الحاجات النفسية منها الحاجة للإنجاز .

6-2-2- دراسة حسن علي حسن 1987

دراسة نفسية مقارنة لدافعية الإنجاز و بعض الخصائص المعرفية و المزاجية المتعلقة بها لدى الذكور و الإناث في المجتمع المصري .

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة و إتجاهات الفروق بين الذكور و الإناث فيما يتعلق بالإنجاز بإعتباره دافعا (الميل للإنجاز) و بإعتباره أداء (التحصيل الأكاديمي) و بإعتباره سمة شخصية مركبة (الشخصية الإنجازية)

العينة : أجرى الباحث دراسته على عينة من طلاب و طالبات كلية الآداب جامعة المنيا الذين يدرسون بأقسام الفلسفة و علم النفس (الفرقة الثالثة و الرابعة) و علم الاجتماع (الفرقة الثانية) ، و كان حجم عينة هذه الدراسة 132 طالب و طالبة إنقسمت إلى 72 مفردة من الذكور و 60 مفردة من الإناث .

أدوات الدراسة :

- إختبار الميل للإنجاز (لمهرايان) .

- الدرجة الكلية لإمتحان آخر السنة لقياس التحصيل الأكاديمي .

- إختبار الشخصية الإنجازية ...إلخ .

النتائج :

- عدم وجود فروق بين ذات دلالة بين المجموعتين (الذكور و الإناث) فيما يتعلق بمتغيرات الإنجاز (التحصيل الأكاديمي ، الميل الإنجازي ، الشخصية الإنجازية) .
- وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في إتجاه تفوق الذكور على الإناث فيما يتعلق بمتغيرات الحاجة للمعرفة و تأكيد الذات .
- وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في إتجاه تفوق الإناث على الذكور فيما يتعلق بمتغيرات الميل نحو التيقن و الجاذبية الإجتماعية و المرونة و الطلاقة .

6-2-3 - دراسة قطامي (1991)

التي تهدف إلى تقصي أثر متغير الجنس و موقع الضبط الداخلي و الخارجي و المستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز

العينة: تكونت العينة من (709) طالبا و طالبة من طالبة الثانوية العامة في مدينة عمان .
النتائج: حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أثر لمتغير الجنس على دافع الإنجاز لصالح الذكور و عزت ذلك للتنشئة الإجتماعية للذكور التي تختلف عن تنشئة الإناث .

6-2-4 - دراسة مايسة النيال و أحمد عبد الخالق 1991 .

الدافع للإنجاز و علاقته بالقلق و الإنبساط .

هدفت هذه الدراسة إلى فحص الارتباط بين دافع الإنجاز و كل من القلق و الإنبساط لدى طلاب المدارس الثانوية بالإسكندرية ، مع بيان التركيب العامي لهذه المتغيرات.

العينة: إختيرت عينة الدراسة من طلاب المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الإسكندرية . و بلغ قوام عينة الدراسة (205) بواقع (125) طالبا و (125) طالبة ، تتراوح أعمارهم بين 14 إلى 16 سنة
أدوات الدراسة :

- مقياس دافع الإنجاز " راي- لن " .

- مقياس سمة القلق من وضع " سييليجر " و زملائه .
- مقياس الإنبساط المشتق من إستخبار " أيزنك " للشخصية .

النتائج :

ظهرت فروق جوهرية إحصائية بين الجنسين في القلق (للإناث متوسط درجات أعلى)، في حين لم تكن الفروق جوهرية في كل من الدافع للإنجاز و الإنبساط .

كما أسفرت النتائج عن إرتباط جوهرى سالب بين الدافع للإنجاز و القلق لدى كل من الذكور و الإناث و إرتباط جوهرى موجب بين كل من الدافع للإنجاز و الإنبساط ، و سالب بين القلق و الإنبساط لدى الذكور فقط . و كشف التحليل العاملي عن عامل " القلق مقابل الإنبساط " لدى الذكور ، و عامل " القلق مقابل الإنبساط و الدافع للإنجاز " لدى الإناث . (النيال، عبد الحميد، 2009 . ص 161).

6-2-5- دراسة مايسة النيال و أحمد عبد الخالق 1992 .

الدافع للإنجاز و علاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من تلاميذ المدارس الإبتدائية بدولة قطر (دراسة عاملية مقارنة) .

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين دافع الإنجاز و سمات الشخصية الآتية :القلق والعصابية و الإنبساط،و ذلك على عينة من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بدولة قطر . كما هدفت الدراسة إلى وضع أداة لقياس الدافع للإنجاز لدى الأطفال العرب

العينة : تكونت عينة الدراسة من (220) من تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بدولة قطر (110) ذكور و (110) إناث و كان متوسط أعمار التلاميذ 11.

أدوات الدراسة :

- مقياس الدافعي للإنجاز للأطفال من إعداد أحمد عبد الخالق و مايسة النيال .
- مقياس القلق للأطفال من إعداد أحمد عبد الخالق و مايسة النيال .
- مقياس العصابية و الإنبساط من إستخبار أيزنك للشخصية (صيغة الأطفال).

النتائج :

أسفرت النتائج عن ظهور فروق جوهرية بين الجنسين في كل من القلق و العصابية فقط (للبنات متوسط أعلى) . أما معاملات الارتباط الجوهرية فكانت بين كل من : الدافعية للإنجاز و العصابية لدى الأولاد . و ارتباط جوهري عند البنات بين الدافعية للإنجاز و القلق . (النيال، عبد الحميد، 2009 . ص 173).

6-2-6- دراسة " حنان هارون عبد السلام " 1998 . السلوك الاتصالي للمراهقين وعلاقته بالدافع إلى الإنجاز جامعة المنيا .

استهدفت الدراسة البحث في العلاقة القائمة بين السلوك الاتصالي للمراهقين ومن جهة ، ودافعية إنجازهم من جهة أخرى ، وذلك بالتعرف على أفضل الأنماط الاتصالية التي يتبعها الوالدان مع المراهق محل الدراسة ، والتي ترتبط بمستوى مرتفع من الإنجاز لديه وتحديد أنماط السلوك الاتصالي للمراهق مع والديه وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز ، وتحديد المستويات المختلفة لهذه الدافعية والعلاقة بين السلوك الاتصالي للمراهق تجاه وسائل الإعلام الجماهيرية محل الدراسة ومستوى دافعية الإنجاز لديه وذلك في ضوء مدخل الاستخدامات والإشباع .

العينة:

استعانت الدراسة بالمنهج المقارن ، ومنهج المسح بالتطبيق على عينة قوامها 400 مفردة تم سحبها من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة المنيا ، وتم جمع البيانات عن طريق مقياس الدافع للإنجاز واستمارة الاستبيان الدافع للإنجاز .

النتائج:

-بلغت نسبة المراهقين ذوي الدافع المرتفع للإنجاز 22.5 % في مقابل 77.5 % من ذوي الدافع المنخفض.

-أثبتت النتائج أنه لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة بين مشاهدة التلفزيون والدافع للإنجاز مما يشير إلى كون مشاهدة التلفزيون يعد سلوك اتصالي شائع.

7.8% من ذوي الدافع المنخفض يستمعون للراديو دائماً في مقابل 51.5 % أحياناً ، و 40.7 % نادراً ، في حين 9.7 % من ذوي الدافع للإنجاز المرتفع يستمعون للراديو دائماً و 45.8 % أحياناً و 44.5 % نادراً .

-أثبتت النتائج عدم وجود ارتباط دال بين الاستماع للراديو ومدى الاستماع له والدافع للإنجاز كما ثبت عدم وجود ارتباط دال بين البرامج المفضلة في الراديو ومستوى الدافع إلى الإنجاز لدى المبحوثين .

6-2-7- دراسة محمد فتحي فرج الزليتنى 2001.

أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية و دوافع الإنجاز الدراسية.

تناولت الدراسة الحالية موضوع التنشئة الاجتماعية الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الدراسي لدى الأبناء و مدى تأثر هذه الأخيرة بالأساليب التي يعتمدها الوالدين في تنشئة أبنائهم و ذلك بهدف معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين هذين المتغيرين أم لا ، و التعرف على أنماط و أساليب التنشئة السائدة في الأسرة الليبية ، كما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الفروق الجنسية على مستويات دافعية الإنجاز الدراسي لدى الطلاب (ذكورا و إناثا) و مدى تناسب هذه المستويات مع متطلبات الدراسة الجامعية .

العينة :

تم إختيار عينة عشوائية طبقية نسبية بلغ حجمها 180 طالبا و طالبة من كليتي القانون و الهندسة بجامعة قارينوس (ليبيا) و قد بلغت نسبة الذكور في العينة (47.2 %) بينما بلغت نسبة الإناث (52.8 %) ، و بلغ متوسط أعمارهم (21.7)

أدوات الدراسة :

- إستبان لقياس متغيرات التنشئة الاجتماعية الأسرية.

- مقياس دافع الإنجاز الدراسي لقياس مستوى الدافعية لدى الطلاب .

النتائج: بينت نتائج الدراسة أن أغلب الآباء و الأمهات يعتمدون أسلوب الحث على الإنجاز عند تعاملهم مع أبنائهم ، إذ يميلون إلى تشجيعهم لبلوغ مستويات عالية و مكافأتهم على ذلك.

- مستويات الدافعية للإنجاز الدراسي لدى المبحوثين تعكس مؤشرات إيجابية ، إذ أن غالبيتهم تميزوا بدافعية إنجاز دراسي عالية .

- و من تحليل إختبار الفروض الدراسة تبين وجود علاقات دالة إحصائيا بين مستوى دافعية إنجاز الأبناء دراسيا و كل من :أساليب التنشئة الأسرية (الإستقلال ، التقبل ، الحث على الإنجاز) من قبل الأم ، الحالة التعليمية للأب ، نوع المبحوث (ذكر - أنثى) ، نوع الكلية التي يدرس بها .

- لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين مستويات دافعية الإنجاز الأبناء دراسيا وبين كل من : أساليب التنشئة الإجتماعية (الإستقلال ، التقبل ، الحث على الإنجاز) من قبل الأب ،أسلوب التحكم السيكولوجي من قبل الوالدين معا ، الحالة التعليمية للأم .

- تبين من النتائج أيضا أن مستوى الدافعية للإنجاز الدراسي لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور (الزليتي ،2008 .ص 16).

6-2-8- دراسة د.يوسف محمد عبد الله و د.سبيكة يوسف الخلفي

"أثر كل من الإتجاهات نحو الدراسة و دافعية الإنجاز و عادات الإستذكار على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طالبات قطر ."

يهدف هذا البحث إلى دراسة العلاقة الوظيفية التنبؤية بين الأداء الأكاديمي ، و كل من الإتجاهات نحو الدراسة ، دافعية الإنجاز و عادات الإستذكار لدى عينة تطوعية من طالبات قطر.

العينة : تكونت العينة من 242 طالبة قطرية ، منهم 98 طالب من التخصص العلمي، و 144 طالبة من التخصص الأدبي (بجامعة قطر).

أدوات الدراسة :

- إستخبار الدافع للإنجاز للراشدين من تأليف ه.ج.م.هرمانس 1970.

- و مقياس عادات الإستذكار و الإتجاهات نحو الدراسة .من إعداد جابر عبد الحميد جابر و سليمان الخضري الشيخ 1978.

النتائج : توصلت هذه الدراسة إلى نتائج أساسية :

1- أن الأداء الأكاديمي إرتبط في عموميه بشكل إيجابي بكل متغيرات الدراسة :دافعية الإنجاز

و عادات الإستذكار ، و الإتجاهات نحو الدراسة ، و ذلك بالنسبة للعينة الكلية وطالبات التخصص العلمي و طالبات التخصص الأدبي كل على حدة .

2- أن الأداء الأكاديمي إرتبط بشكل إيجابي متوسط في حجمه تقريبا ،بمتغير طرق العمل أحد متغيرات عادات الإستذكار أكثر من إرتباطه بمتغير دافعية الإنجاز و متغيرات الإتجاه نحو الدراسة .

6-2-9- دراسة مصطفى أحمد تركي

" الدافعية للإنجاز عند الذكور و الإناث في موقف محايد و موقف منافسة

يهدف هذا البحث إلى التعرف على الفروق بين الذكور و الإناث من طلبة الجامعة في الدافعية للإنجاز في موقف محايد و موقف منافسة في الثقافة العربية .

العينة : قام الباحث بإجراء دراسته على 85 طالب و طالبة من جامعة الكويت، تتراوح أعمارهم بين (19- 25) سنة و هم من مستويات و التخصصات المختلفة و جميعهم من الكويتيين ، بهدف الكشف عما إذا كانت هناك فروق بين الذكور و الإناث في دافعية الإنجاز و هم في موقفين أحدهما محايد و الآخر في موقف منافسة تستثار فيه دافعية الطالب للإنجاز.

أدوات الدراسة :

و قد قام الباحث بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين من الطلاب و مجموعتين من الطالبات بلغت في مجملها (85) طالبا و طالبة ، و إستعان الباحث في جمع بيانات بحثه:

- بمقياس " مهرابيان" Mehrabian 1986 للدافعية للإنجاز الذي يتكون من 26 بنداً تغطي مدى واسع من أنماط السلوك و يتكون كذلك من صورتين صورة للذكور و أخرى للإناث .

النتائج:

- لا توجد فروق دالة بين الذكور و الإناث في الدافعية للإنجاز في الموقف المحايد أو في موقف المنافسة .
- لا توجد فروق دالة بين الذكور و هم في الموقف المحايد و موقف المنافسة .
- كما لا توجد فروق دالة بين الإناث في الموقفين .

6-2-10 - دراسة د. عبد الله بن طه الصافي

" المناخ المدرسي و علاقته بدافعية الإنجاز و مستوى الطموح لدى عينة من طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها السعودية .

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي السائد في المدرسة الثانوية و كل من دافعية الإنجاز و مستوى الطموح لدى الطلاب من الجنسين (بنين - بنات).
أدوات الباحث : مقياس دافعية الإنجاز (لن lynn) .

مقياس مستوى الطموح إعداد (كاملية عبد الفتاح).
مقياس المناخ المدرسي للمرحلتين المتوسطة و الثانوية من إعداد الباحث .
العينة :

تم إختيار عينة الدراسة من بين مدارس مدينة أبها ، و قد بلغت العينة النهائية (160) طالبا و طالبة .

النتائج : أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات طلاب و طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح و متوسطات درجات طلاب و طالبات المدارس ذات المناخ المغلق في كل من دافعية الإنجاز و مستوى الطموح لصالح طلاب و طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح .

6-2-11 - دراسة بدر عمر العمر

دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت .

قام الباحث في دراسته هذه بقياس الدافعية لطلبة جامعة الكويت، بهدف الكشف عما إذا كانت هناك فروق بين طلبة الكليات النظرية والكليات العملية و كذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في مستوى الدافعية

العينة : بلغ حجم العينة 235 طالبا و طالبة موزعين حسب متغير الكلية (كلية نظرية – كلية عملية) .

أدوات الدراسة :

- مقياس الدافعية للكليات الجامعية من خلال التركيز على محاور ثلاث (الدافعية الداخلية إعلاء الذات فقدان الأهداف و الغايات).

النتائج :

-عدم وجود فروق ذات دلالة بين درجات طلبة الكليات النظرية و الكليات العملية على المقاييس الثلاث ، إلا في مقياس الدافعية الداخلية حيث كان متوسط درجة طلبة الكليات العملية أعلى منه عند طلبة الكليات النظرية .

- عدم وجود فروق دالة بين درجات الطلبة و درجة الطالبات في المقاييس المستخدمة .

3-6 - دراسات متعلقة بتقدير الذات و دافعية الإنجاز :

3-6-1- دراسة الأعسر قشقوش و سلامة (1983)

العلاقة بين دافعية الإنجاز و عدد من المتغيرات العقلية و النفسية و الإجتماعية(مفهوم الذات) .

حيث قام كل من صفاء الأعسر و إبراهيم قشقوش محمد سلامة بدراسة واسعة على عدة مراحل

تضمنت المرحلة الثانية من مشروعهم دراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز و عدد كبير من المتغيرات العقلية و النفسية و الإجتماعية .

العينة : تألفت العينة من 106 طالبة من طالبات جامعة قطر من مختلف الكليات.

أدوات الدراسة : أستخدم في الدراسة

- مقياس دافعية الإنجاز و مقياس مفهوم الذات

- إختبار الإستدلال اللغوي ، مقياس وجهة الضبط ، مقياس القيم ، مقياس الحاجات و إستبيان أساليب المعاملة الوالدية ، مقياس التوافق الأسري ، و مقياس التوافق في البيئة الجامعية وأستخدم في هذه الدراسة التحليل الإرتباطي لدراسة العلاقة بين دافعية الإنجاز و باقي متغيرات البحث .

النتائج : إتضح من النتائج أن الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز لا ترتبط بأي من المتغيرات الشخصية أو الإجتماعية ، كما أسفرت نتائج الدراسة أيضا عن عدم وجود أرتباط دال إحصائيا بين الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز و التحصيل الأكاديمي .

6-3-2- دراسة" الديب" 1991.

دراسة حول العلاقة بين تقدير الذات و مركز التحكم و الإنجاز الأكاديمي في ضوء حجم الأسرة و ترتيب الطفل في الميلاد .

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين كل من تقدير الذات و مركز التحكم و الدافع للإنجاز الأكاديمي .

العينة : شملت عينة البحث الكلية عدد 215 طفلا و طفلة (133 ذكور ، 82 إناث) من الصف السادس الإبتدائي بمنطقة صور بسلطنة عمان .

أدوات الدراسة :

- مقياس مركز الضبط للأطفال ما قبل المدرسة و المدرسة الإبتدائية .

- مقياس تقدير الذات لحسين الدريني و محمد سلامة و محمد سلامة 1984.

النتائج : من نتائج هذه الدراسة وجود علاقة قوية بين ضعف تقدير الذات و ضعف الدافعية التي تؤدي إلى الفشل ، و علاقة قوية بين إرتفاع تقدير الذات و إرتفاع الدافعية التي تؤدي للنجاح الأكاديمي. كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في تقدير الذات لصالح الإناث (الفحل ، 2009، ص 87) .

6-3-3- دراسة أبو صيري (1995)

حول تقدير الذات و دافعية الإنجاز كمحددات لأساليب الطلاب في الدراسة .

العينة : شملت عينة الدراسة 135 طالبا .

النتائج : أشارت نتائج هذه الدراسة أن تقدير الطلاب لذواتهم و دافعتهم للإنجاز له تأثير على مناهجهم و أسلوبهم في الدراسة و في مستويات حياتهم العملية .

6-3-4- دراسة محمد حسن المطوع 1996 (البحرين):

العنوان: التوازن النفسي لطلاب و طالبات المرحلتين الإعدادية و الثانوية و علاقتها بالدافع للإنجاز ، و الإتجاه نحو الإختبارات ، و تقدير الذات بدولة البحرين .

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين التوازن النفسي و بعض المظاهر مثل الدافعية للإنجاز، و الإتجاه نحو الإختبارات ، و تقدير الطلاب لذواتهم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (الجنس و المرحلة التعليمية ، الصف الدراسي و المستوى الإقتصادي و الإجتماعي ، و العمر الزمني و ترتيب الطالب في الأسرة) .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من 107 طالب من المرحلتين الإعدادية و الثانوية (50 ذكور و 57 إناث) .

أدوات الدراسة :لجمع المعلومات إستخدام الباحث أربع أدوات هي :

- مقياس التوازن النفسي .
- مقياس الإتجاه نحو الإختبارات .
- مقياس الدافعية للإنجاز .
- مقياس تقدير الذات.

كما إستخدم بعض الأساليب الإحصائية منها : معامل الارتباط "بيرسون " و ذلك لتحديد مدى العلاقة بين التوازن النفسي و بعض المظاهر مثل الدافعية للإنجاز ، و الإتجاه نحو

الإختبارات، و تقدير الطلاب لذواتهم و كذلك أسلوب تحليل التباين الأحادي لإختبار دلالات الفروق بين المتغيرات الديموغرافية .

نتائج الدراسة :من أهم نتائج الدراسة :

1- وجود إرتباط موجب دال ما بين تقدير الذات ، و الإتجاه نحو الإختبارات لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة (0.05).

كما يوجد إرتباط موجب دال ما بين تقدير الذات و الدافع للإنجاز لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة (0.05)

2- لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في كل من متغير التوازن النفسي ، الدافع للإنجاز و تقدير الذات و الإتجاه نحو الإختبارات.

6-3-5 - دراسة حمد بليه حمد العجمي ديسمبر 1997م.

تقدير الذات ودافع الإنجاز لدى الطلبة المتفوقين عقليا والعاديين في المرحلة الثانوية بدولة الكويت.مقارنة بين طلبة نظام المقررات وطلبة نظام الفصلين

الهدف إظهار أثر النظامين (نظام المقررات ونظام الفصلين) في التعليم الثانوي بدولة الكويت في تقدير الذات والدافع للإنجاز عند الطلاب. وكذلك إظهار الفروق بين المتفوقين عقليا والعاديين في العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة نظام المقررات ونظام الفصلين. المشكلة محاولة إظهار دور النظامين التعليميين في رفع مستويات تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية من المتفوقين عقليا والعاديين.

العينة:

250 طالب: 117 طالب في نظام المقررات (53 طالب متفوق، 64 عادي)، 133 طالب في نظام الفصلين (65 متفوق عقليا، 68 طالب عادي).

الأدوات - الدرجات التحصيلية لطلاب نظام الفصلين، والمعدل التراكمي لنظام المقررات.

-إختبار الذكاء اللغوي، إعداد كمال مرسي.

-إختبار المترتبات، عبد السلام عبد القادر.

-إختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين، إعداد عادل عبد الله محمد.

-إختبار الدافع للإنجاز للراشدين والأطفال، إعداد فاروق عبد الفتاح مرسي.

النتائج : توجد فروق لها دلالة احصائية في متغير تقدير الذات لصالح نظام المقررات .
-توجد فروق لها دلالة احصائية في متغير تقدير الذات بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين عقليا .

-توجد فروق لها دلالة احصائية في متغير الدافع للإنجاز بين المتفوقين والعاديين لصالح المتفوقين عقليا .

-لا يوجد فرق بين قيم الارتباط عند مقارنة معاملات الارتباط بين تقدير الذات والدافع للإنجاز لدى النظامين

www.kwse.info

6- 3- 6- دراسة نبيل الفحل" سنة 2000 تقدير الذات و دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في كل من مصر و السعودية ، دراسة ثقافية .

العينة : تكونت العينة من 120 طالبا ، منهم 60 سعوديا و 60 مصرية من مرحلة التعليم الثانوي تراوحت أعمارهم بين 16 و 18 سنة.

أدوات الدراسة:

- إستخدم الباحث مقياس تقدير الذات للكبار .

- مقياس الدافع للإنجاز للأطفال و الراشدين.

نتائج الدراسة : كشفت الدراسة عن وجود إرتباط موجب دال بين درجات الطلاب المصريين في تقدير الذات و درجاتهم في دافعية الإنجاز .

- وجود إرتباط موجب دال بين درجات الطلاب السعوديين في تقدير الذات و درجاتهم في دافعية الإنجاز .

- وجود فروق ذات دلالة بين الطلاب السعوديين و بين الطلاب المصريين من حيث متوسط درجات تقدير الذات ، لصالح الطلاب المصريين .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المصريين و الطلاب السعوديين من حيث متوسط الدرجات على مقياس الدافع للإنجاز ، و هو ما يؤكد وجود ثقافة عربية مشتركة.

6-3-7- دراسة" إبراهيم شوقي عبد الحميد " 2001 الدافعية للإنجاز و علاقتها بكل من توكيد الذات و بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية .

تهدف الدراسة إلى الكشف عن مستوى الدافعية للإنجاز لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، و علاقتها بكل من توكيد الذات و العمر لدى الجنسين و التعرف على طبيعة الفروق في مستوى الدافعية بين الموظفين حسب تباينهم من حيث الجنس و الجنسية و الأجر و مستوى التعليم و الحالة الزوجية .

العينة: طبقت الدراسة على 240 من الموظفين المكتبيين العاملين بكل من بلدية العين و مستشفى العين بمدينة العين التابعة لإمارة أبو ظبي ، و شملت العينة 178 من الذكور و 62 من الإناث .

أدوات الدراسة :

- مقياس دافعية الإنجاز أعده عبد الحميد درويش لقياس الدافعية للإنجاز للطلبة في المجال الأكاديمي

- مقياس توكيد الذات من إعداد أبو أسامة سريع 1993 .

النتائج :

- دافعية الإنجاز عند الرجال تزداد مع إرتفاع مستوى توكيد الذات ، في حين لدى المرأة لا توجد علاقة بين توكيدها للذات و دافعيته للإنجاز .

- كشفت الدراسة أنه بالنسبة للذكور ثمة إرتباط إيجابي بين توكيد الذات من جهة و الدافعية للإنجاز من جهة أخرى .

- توجد فروق بين الجنسين في توكيد الذات لصالح الذكور .

6-3-8 - دراسة "محمد مطلق الخثلان" 2002.

الفروق بين المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في ابعاد دافعية الانجاز وبعض سمات الشخصية:

دراسة استكشافية على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

الهدف: الكشف عن مدى واتجاه الفروق بين المتفوقين عقليا وغير المتفوقين؛ في دافعية الإنجاز التي تقوم عليها: المثابرة، والطموح، وحسن استثمار الوقت، واستشراف المستقبل، والسعي على

التمييز - كل على حده، وبعض سمات الشخصية الأخرى، وتشمل: الانبساط-الانطواء،
العصابية-الاتزان الوجداني تأكيد الذات والثقة بالنفس.

المشكلة تحديد مدى واتجاه العلاقة الارتباطية المحتملة بين التفوق العقلي؛ وكل واحد من متغيرات
الشخصية: الدافعية للإنجاز وبعض سمات الشخصية الأخرى.

العينة: تكونت العينة من 431 طالب، تراوحت أعمارهم بين 11 و 14 سنة من طلاب الصفين
الثالث والرابع بالمرحلة المتوسطة.

الأدوات : اختبار المصفوفات المتدرجة لرافن.

-مقياس الدافعية للإنجاز.

-مقياس سمات الشخصية.

النتائج : تميز المتفوقين بدافعية أعلى للإنجاز عموماً؛ عن غير المتفوقين؛ وبدرجة أعلى في
مختلف الأبعاد المكونة لها: المثابرة والطموح، وحسن استثمار الوقت، واستشراف المستقبل والسعي
للتميز.

-ميل المتفوقين عقلياً إلى قطب الانبساط عن غير المتفوقين.

-تمييز المتفوقين عقلياً بدرجة أعلى في سمة تأكيد الذات عن غير المتفوقين

الدراسة الأجنبية :

6-3-9- دراسة كوبر سميث Cooper Smith

حيث قام بتصنيف عدد من التلاميذ الذكور تتراوح أعمارهم بين 10-12 سنة إلى فئات ثلاث
(مرتفعي، متوسطي ، منخفضي) تقدير الذات، و ذلك وفقاً لما أدلى به التلاميذ عن ذواتهم و ما
قدرة المدرسون عن هؤلاء التلاميذ ،فضلاً عن تطبيق عدد من الإختبارات النفسية و قد كشفت
الدراسة أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرتهم العالية على الإنجاز الأكاديمي و
كذا الإجتماعي و لديهم رغبة عالية في التعبير عن آرائهم و لكنهم حساسون للنقد متفائلون نحو
قدراتهم بالمقارنة بهؤلاء الأطفال ذوي التقدير المنخفض .

و بعد إجراء كوبر سميث مقابلة مع أولياء التلاميذ مرتفعي تقدير الذات و جد أن آباءهم تقدير
موجب عن الذات .

التعليق على الدراسات السابقة :

نجد أن الدراسات السابقة شملت بيانات عربية مختلفة مصر، السعودية، قطر، الإمارات الأردن و بعض الدراسات الأجنبية ،حيث إهتمت أغلبها بدراسة تقدير الذات و دافعية الإنجاز و الفروق بين الذكور و الإناث بالنسبة لهذين المتغيرين لدى الشخصية العربية و الأجنبية و لقد جاءت النتائج متباينة في متغيرات الدراسة.

فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت العلاقة بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز ،و هي التي تتصل إتصالا مباشرا بالدراسة الحالية فإن أغلبية الدراسات (الفحل 2000، المطوع 1996 ،الديب 1991)،كشفت عن وجود إرتباط موجب بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز . فقد كشفت دراسة الفحل (2000) عن وجود إرتباط موجب بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند الطلاب المصريين، و السعوديين و أن مستوى تقدير الذات أعلى عند الطلاب المصريين و عدم وجود فروق بينهم على مقياس الدافع للإنجاز ، و هو ما يؤكد وجود ثقافة عربية مشتركة .

كما تؤكد دراسة "المطوع" 1996 على أهمية التوازن النفسي لطلاب و طالبات المرحلتين الإعدادية والثانوية و علاقة ذلك ببعض المتغيرات منها : تقدير الذات الذي يرتبط إرتباطا دالا بالدافع للإنجاز مما ينشأ عنه تقدير مدرسي إيجابي.كما يوجد إرتباط موجب دال ما بين تقدير الذات و الدافع للإنجاز لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة (0.05)

و من نتائج دراسة "الديب" 1991 وجود علاقة قوية بين ضعف تقدير الذات و ضعف الدافعية التي تؤدي إلى الفشل ، و علاقة قوية بين إرتفاع تقدير الذات و إرتفاع الدافعية التي تؤدي للنجاح الأكاديمي.

و قد أكد "كوبر سميث" في دراسته أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرتهم العالية على الإنجاز الأكاديمي و كذا الإجتماعي ،مقارنة بهؤلاء الأطفال ذوي التقدير المنخفض .

فيما تكشف دراسة "عبد الحميد" 2001 أن دافعية الإنجاز عند الرجال تزداد مع إرتفاع مستوى توكيد الذات ،حيث كشفت الدراسة أنه بالنسبة للذكور ثمة إرتباط إيجابي بين توكيد الذات من جهة و الدافعية للإنجاز من جهة أخرى . و كشفت الدراسة أنه بالنسبة للذكور ثمة إرتباط إيجابي بين توكيد الذات من جهة و الدافعية للإنجاز من جهة أخرى

فيما لم تجد بعض الدراسات علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات و توكيد الذات و دافعية الإنجاز مثل دراسة "عبد الحميد" فمن بين نتائج دراسته أنه لا توجد علاقة بين توكيد الذات و

دافعية الإنجاز عند المرأة عكس الرجل .و دراسة "الأعسر و قشقوش و سلامة 1983 حيث إتضح من النتائج أن الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز لا ترتبط بمفهوم الذات و التحصيل الأكاديمي.

أشارت نتائج "دراسة أبو صيري (1995) أن تقدير الطلاب لذواتهم و دافعيّتهم للإنجاز له تأثير على مناهجهم وأسلوبهم في الدراسة و في مستويات حياتهم العملية .

كما كشفت بعض الدراسات عن تميز المتفوقين بدافعية أعلى للإنجاز عموما عن غير المتفوقين وهذا ما أوضحته دراسة " العجمي " و و قد أوضحت دراسة "الختلان 2002 أيضا عن تميز المتفوقين بدافعية أعلى للإنجاز عموما عن غير المتفوقين، وبدرجة أعلى في مختلف الأبعاد المكونه لها: المثابرة والطموح، وحسن استثمار الوقت، واستشراف المستقبل والسعي للتميز. و تميز المتفوقين عقليا بدرجة أعلى في سمة تأكيد الذات عن غير المتفوقين. بالنسبة للدراسات التي تناولت تقدير الذات فقد جاءت أغلبية النتائج التي تناولت الفروق بين الجنسين في تقدير الذات متضاربة.أسفرت بعض البحوث عن عدم وجد فروق بين الجنسين . و هذا ما بينته دراسة "المطوع " التي لم تجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في تقدير الذات، و قد أسفرت نتائج دراسة "بدر العمر " عن عدم وجود فروق دالة بين درجات الطلبة و درجة الطالبات في مقياس إعلاء الذات .

و قد كشفت بعض البحوث عن تفوق الذكور على الإناث في تقدير الذات كدراسة " سليمان " التي أشارت إلى تفوق البنين على البنات ،و دراسة "عبد الحميد " التي أوضحت الفروق بين الجنسين في تأكيد الذات لصالح الذكور، و في دراسة "سلامة " إرتبط تقدير الذات السلبي مع ضوابط الأم عند الذكور بينما لا يوجد هذا الإرتباط عند الإناث. أما دراسة " عبد الرحيم " فقد بينت إرتباط الذكورة بتقدير الذات في التعليم الثانوي و الفني و إرتبط تقدير الذات لدى الإناث بالتعليم الثانوي فقط.

كما بينت دراسة "حسن علي حسن 1987 وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في إتجاه تفوق الذكور على الإناث فيما يتعلق بمتغيرات الحاجة للمعرفة و تأكيد الذات .

أما دراسة "الديب" فقد كانت نتائجها عكس سابقتها حيث كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في تقدير الذات لصالح الإناث .

و فيما تناولت أغلب الدراسات السابقة تقدير الذات بمتغير الجنس، تناولت الدراسات الأجنبية تأثير برنامج تحسين تقدير الذات، و تأثير العلاج النفسي على تحسين تقدير الذات ،و تقدير الذات في علاقته بالرضا الوظيفي و حالة الرضا العامة .

هنا جاءت النتائج مختلفة في درجة تأثير هذه البرامج ففي دراسة "بيمبلي" كانت فاعلة أما بالنسبة لدراسة "جولد سميث " لم يكن لها أي تأثير . "

- فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز فإن أغلبية الدراسات (جابر ، حسن العمر ، جابر، المطوع) تجمع على عدم وجود فروق ،حيث تبين من نتائج دراسة جابر عبد الحميد 1977 عن عدم وجود فروق بين الذكور و الإناث في عدد من الحاجات منها الحاجة للإنجاز . و كشفت دراسة علي حسن 1987 عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين (الذكور و الإناث) فيما يتعلق بمتغيرات الإنجاز (التحصيل الأكاديمي ، الميل الإنجازي ، الشخصية الإنجازية).و دراسة " بدر العمر " قد بينت عدم وجود فروق دلالة بين درجات الطلبة و درجة الطالبات على مقياس الدافعية .

كما أسفرت نتائج دراسة " المطوع " عن عدم وجود فروق بين الجنسين، في الدافع للإنجاز و توكيد الذات .

وفي نفس السياق جاءت نتائج دراسة التركي حيث خلصت إلى أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور و الإناث في الدافعية للإنجاز في الموقف المحايد أو في موقف المنافسة ،و لا توجد فروق دالة بين الذكور و هم في الموقف المحايد و موقف المنافسة .كما لا توجد فروق دالة بين الإناث في الموقفين .

بينما كشفت دراسة واحدة عن وجود فروق بين الجنسين و هي دراسة قطامي 1991 حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر لمتغير الجنس على دافع الإنجاز لصالح الذكور ، و عزت ذلك للتنشئة الاجتماعية للذكور التي تختلف عن تنشئة الإناث .

كما تناولت الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز علاقة هذا المتغير ببعض المؤثرات كآساليب المعاملة الوالدية ،و التنشئة الأسرية ،و المناخ المدرسي ،مستوى الطموح و الأداء الأكاديمي و الإتجاهات نحو الدراسة و العصابية ،و الإنبساطية و القلق .

فقد أوضحت دراسات "النيل و أحمد عبد الخالق" 1991، 1992 عن وجود ارتباط جوهري موجب بين كل من الدافع للإنجاز و الإنبساط ،في حين لم تكن الفروق جوهريّة في كل من الدافع

للإنجاز و الإنسباط .كما أسفرت النتائج عن إرتباط جوهري سالب بين الدافع للإنجاز و القلق لدى كل من الذكور و الإناث أما معاملات الإرتباط الجوهرية فكانت بين كل من : الدافعية للإنجاز و العصابية لدى الأولاد .

و قد بينت نتائج دراسة الزليتنى أن أغلب الآباء و الأمهات يعتمدون أسلوب الحث على الإنجاز عند تعاملهم مع أبنائهم ، إذ يميلون إلى تشجيعهم لبلوغ مستويات عالية و مكافأتهم على ذلك.كما تبين وجود علاقات دالة إحصائيا بين مستوى دافعية إنجاز الأبناء دراسيا و كل من :أساليب التنشئة الأسرية (الإستقلال ، التقبل ، الحث على الإنجاز) من قبل الأم ، الحالة التعليمية للأب ، نوع المبحوث (ذكر - أنثى) ، نوع الكلية التي يدرس بها .و عدم وجد علاقات دالة إحصائيا بين مستويات دافعية الإنجاز الأبناء دراسيا وبين كل من أساليب التنشئة الإجتماعية (الإستقلال ، التقبل ، الحث على الإنجاز) من قبل الأب ،و أسلوب التحكم السيكولوجي من قبل الوالدين معا ، الحالة التعليمية للأم .

و من جهة أخرى توصلت دراسة "عبد الله و السبيكي" إلى أن الأداء الأكاديمي إرتبط في عمومه بشكل إيجابي بدافعية الإنجاز،كما أسفرت دراسة "الصافي " عن وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب و طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح و متوسطات درجات طلاب و طالبات المدارس ذات المناخ المغلق، في كل من دافعية الإنجاز و مستوى الطموح لصالح طلاب و طالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح .أما دراسة "العجمي " فقد بينت جود فروق دالة بين التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والتلاميذ العاديين في جميع أبعاد مستويات الدافعية(المثابرة ، الطموح ، وجود هدف يسعى لتحقيقه) لصالح التلاميذ العاديين ، حيث أشارت النتائج إلى وجود مستويات مرتفعة في هذه الأبعاد والدرجة الكلية لصالح التلاميذ العاديين.

و تتفق الدراسة الحالية مع دراسات(الفحل 2000، العجمي 1997، المطوع 1996 ،الديب 1991، كوبر سميث) في إستخدام نفس المتغيرات و هي تقدير الذات و دافعية الإنجاز . كما تحاول الدراسة الحالية معرفة العلاقة بين هذين المتغيرين عند عينة لم تتناول بالدراسة من قبل ،و هي فئة المترشحين في قطاع التكوين المهني .حيث أن وحدة التحليل في أغلبية الدراسة شملت فئة الطلبة الجامعيين و التلاميذ .

الفصل الثاني

تقدير الذات

تمهيد:

تعتبر الذات جوهر الشخصية الإنسانية و مفهوم الذات هو حجر الزاوية في بناء الشخصية و التوافق النفسي، و هو الذي ينظم السلوك ، و للذات أثر كبير في سلوك الفرد و تصرفاته ففكرة المرء عن نفسه تلعب دورا كبيرا في توجيه السلوك وتحديد، فمفهوم الذات يعمل كقوة دافعة .

و تتضمن الذات مختلف المكونات العضوية و الذهنية للكيان العام للفرد ، و هذا الكيان المركب يتضمن مختلف الخصائص المميزة لشخصية الفرد و مدركاته و تصوراته و إنطباعاته و معارفه و طرق إستجاباته ، و أنماطه التوافقية ، و ميوله و إتجاهاته و إهتماماته و إنشغالاته و التي تنمو و تتبلور من خلال تفاعل الفرد المتراكمة ، و تجربته في الحياة، و تشكل في مجموعها هويته الشخصية التي يتميز بها عن الآخرين ككيان مستقل .

يرى كوبر سميث (Cooper Smith, 1967) أن الذات ماهي إلا تجريد للسمات و الخصائص و القدرات و الموضوعات ، و الأنشطة التي يمتلكها و يتبعها (سهير كامل أحمد، 1998. ص110).

فمفاهيم الذات معقدة و متغيرة، كما أنها تحدد كيف يستجيب الفرد للمواقف الكثيرة و كيف يتعامل معها . و هذه التصورات التي يكونها الفرد عن من هو و ما هو ، لا تتضمن فقط قيمه و أنظمة معتقداته . بل تشمل أيضا التقديرات التي يعكسها الآخرون الذين يتصل بهم الفرد .

أما "تقدير الذات" فهو التقييم العام لدى الفرد لذاته في كليتها و خصائصها العقلية و الإجتماعية و الإنفعالية، و الأخلاقية ، و الجسدية ، و ينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته و شعوره نحوها و فكره عن مدى أهميتها كما يبدو في مختلف مواقف الحياة.

و لتقدير الذات أهمية و تأثير عميق على جميع جوانب حياتنا ، فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل و على الطريقة التي نتفاعل بها مع الناس، و في قدرتنا على التأثير في الآخرين و على مستوى الصحة النفسية . إن كل فرد ينظر لنفسه بطريقة معينة ، فالبعض يقدرون أنفسهم حق قدرها و هذا ينعكس على سلوكهم مع أنفسهم و مع غيرهم فهم يتصرفون بطريقة أفضل مع غيرهم . و البعض الآخر يرون أنفسهم أقل من الآخرين و بالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم فنجدهم لا يتصرفون بحماس و إقبال نحو غيرهم من الناس .

1- تعريف الذات :

إنتشر إستخدام مفهوم الذات وزادت أهميته بوصفه وسيلة لدراسة السلوك الإنساني، و فهمه و قد تطور هذا المفهوم حتى وصل لصياغته الحالية :

الذات هي كينونة الفرد أو الشخص و تنمو تدريجيا و تتفصل عن المجال الإدراكي و تتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة و تشمل الذات المدركة ، و الذات الإجتماعية و الذات المثالية ، و قد تسعى إلى التوافق و الإلتزان الإجتماعي و الثبات و تنمو نتيجة للنضج و التعلم و نضج المركز الذي تنظم حوله كل خبرات (جاسم محمد، 2004. ص 358).

عرف جيمس (w.James 1980) الذات بأنها المجموع الكلي لكل ما يستطيع الإنسان أن يدعي أنه له: جسده، سماته، وقدراته، ممتلكاته المادية، أسرته، أصدقائه، أعداؤه، مهنته وهواياته، والكثير غير ذلك.

و تمثل الذات عند أدلر (Adler, A.1935) نظاما شخسيا و ذاتيا للغاية يفسر خبرات الكائن الحي و يعطيها معناها بالإضافة إلى هذا فالذات تبحث عن الخبرات التي تساعد على تحقيق أسلوب الشخص الفريد في الحياة (سهير كامل أحمد، 1998. ص108).

و الذات عند ميد (Mead, G.H.1934) هي أساسا تكوين إجتماعي و تولد داخل الخبرات الاجتماعية . (Francois de Sigly , 1996 p 27)

و الذات كما يعرفها كوبر سميث (Cooper Smith) تتمثل عموما في مجموع السمات و الخصائص التي يتميز بها الفرد ، بالإضافة إلى مختلف الموضوعات و الأشياء التي يمتلكها و النشاطات التي يمارسها و كذا المواضيع المجردة و المادية التي يرتبط بها في حياته (يحياوي، بدون سنة. ص 497).

- **تعريف مفهوم الذات :** يمكن تعريف مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم موحد و متعلم للمدركات الشعورية والتصورات و التقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد و يعتبره تعريفا نفسيا لذاته. و يتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيونته الداخلية و الخارجية (حامد زهران، 1977. ص 73).

و تشمل هذه العناصر :

- المدركات و التصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو " الذات المدركة ".

- المدركات و التصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها ، و التي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين " الذات الإجتماعية ".

- المدركات و التصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون " الذات المثالية ".

و يعرف "روجرز" صاحب نظرية الذات، مفهوم الذات بأنه المجموع الكلي للخصائص التي يعزوها الفرد لنفسه، و القيم الإجتماعية و السلبية التي تتعلق بهذه الخصائص. أو هي ذلك الجزء من المجال الظاهري الذي يتكون من تشكيلة من الإدراكات و القيم المتعلقة بالذات أو الأنا.

ويرى بيرنز Byrns أن مفهوم الذات بشكل عام هو إدراك الفرد لنفسه ، و بشكل خاص هو إتجاهاته و مشاعره و معلوماته عن قدراته و مهاراته ، و مظهره و تقبله الإجتماعي.

و يعرف لابين و جرين Labane and Green مفهوم الذات بأنه تقييم الفرد ككل من حيث مظهره و خلفيته و أصوله و قدراته و وسائله و إتجاهاته و إنفعالاته ، و هو يلعب دورا أساسيا في توجيه سلوك الفرد .

و يعرف هامشك Hamachek 1987 ، مفهوم الذات بأنه مجموعة الإعتقادات حول أنفسنا و خصائصنا الفريدة ، و سلوكنا فيما يتصل بجوانب الذات الجسدية و الإجتماعية و الإنفعالية و العقلية و يرى أن هذه الإعتقادات تتضمن بعدا تقييميا سلبيا أو إيجابيا ، و يحدد هذا البعد التقييمي أهم جوانب مفهوم الذات و هو تقدير الذات (الشناوي و آخرون ، 2001.ص 123)...

و قد قامت (روث ويلي Ruth Wylie 1967) بعرض نقدي لما كتب حول مفهوم الذات و توصلت إلى أن لمفهوم الذات جوانب ظاهرية تقع في موضع ما من الوضوح الشعوري و جوانب غير ظاهرية يكون الفرد على غير وعي شعوري بها ، و أشارت إلى أن مصطلح مفهوم الذات بقصد به فكرة المرء عن نفسه ، و يتضمن ذلك إتجاهات الفرد نحو ذاته .

يعرف "بلز" Bills مفهوم الذات بأنه السمات و القيم التي يتقبلها الفرد كتعريف لنفسه أو هي القيم و الصفات التي يتصور الفرد أنه يملكها.

ويعرف "كارتر جود" Good مفهوم الذات بأنه إدراك الفرد لنفسه ، كشخص مستقل له كيان منفصل عن غيره ، يتمتع بقدرات إنسانية محددة و موصفات جسمية خاصة ، و مستوى محدد من الأداء ، و يقوم بدور معين في الحياة . و نلاحظ أن "أيزنك" و زملاءه Eysenck عرفوه بأنه مجموعة إتجاهات الفرد و أحكامه و قيمه ، المتعلقة بسلوكه و قدراته و خصائصها (منصور و آخرون ، 2003 .ص 208).

و يعرف أوتاتر Atwater 1990، مفهوم الذات بأنه الصورة الكلية و الوعي الذي لدينا عن أنفسنا ، و يتضمن إعتقاداتنا حول أنفسنا ، و مشاعرنا نحوها و القيم المتصلة بها (أبو جادو، 1990 . ص 136).

3- بعض المصطلحات المرتبطة بمفهوم الذات:

يعرفها (L'Ecuyer) أنها عبارة عن تصور لمجموعة من الإدراكات التي يكونها الفرد على نفسه تشمل كل المشاعر ، التصورات ، الطموحات والأذواق و العيوب و المهارات (L'Ecuyer 12 p. 1987).

3-1 تقبل الذات :

تعرفه موسوعة علم النفس و التحليل النفسي بأنه رضى الفرد عن نفسه، و صفاته و قدراته و إدراكه لحدوده . و هو إتجاه شخصي يكونه الفرد عن نفسه، و يعتبر ذا اهمية خاصة بالنسبة له و عادة ما يبينه الفرد بعد معرفته التامة بقدراته، و إستعداداته ،و محدداته و إمكانياته الذاتية و يدخل في ذلك جوانب القوة و الضعف في الذات ،و محاسن الفرد و عيوبه و أخطائه . و يرى زهران 1966 أن تقبل الذات يرتبط ارتباطا جوهريا موجبا بتقبل و قبول الآخرين ، و أن تقبل الذات و فهمها يعتبر بعدا رئيسيا في عملية التوافق الشخصي (زهران ، 1977 ص.78).

3-2 تحقيق الذات :

هو عملية تنمية قدرات و مواهب الذات الإنسانية و فهم الفرد لذاته و تقبله لها مما يساعد على تحقيق الإتساق و التكامل و التناغم ما بين مقومات الشخصية، و تحقيق التوافق بين الدوافع و الحاجات و الحاجة الناتجة عن ذلك .

و هو إظهار ذاتية الفرد في إشباع حاجاته و رغباته و التعبير عن إمكانياته و قدراته الشخصية (العجيلي سرگز ، 1997 . ص186).

و يحاول الفرد تحقيق إمكاناته الكافية بكل ما يحتاج له من طرق و يمثل هذا المفهوم الدافع الرئيسي الذي يسعى الفرد لتحقيقه ، و يتميز الأفراد المحققون لذواتهم بالآتي :

أ- أن لهم إتجاها واقعيا .

ب- أنهم يتقبلون أنفسهم و الآخرين و العالم الطبيعي كما هم عليه .

ج - أنهم يتركزون حول المشاكل بدل من تركيزهم حول أنفسهم .

د- أنهم يتسمون بالإستقلال الذاتي حول الآخرين(السيد عبده، 2002 .ص283).

و ينمو دافع تحقيق الذات بطريقة مماثلة لما هو عليه في نظرية روجرز، فيما عدا أنه لا يصبح مهما أو حتى جدير بالملاحظة ما لم تشبع الحاجات الفسيولوجية، و الحاجة للأمان و الحب و"التقدير" و لو بشكل جزئي ، و كما في نظرية يونج عن التفرد فإن تحقيق الذات يكون واضحا فقط في كبار السن ، أما الأشخاص الأصغر سنا فإنهم يركزون على قضايا كالتربية ، الإستقلالية ، الهوية ، الحب العمل ، و هذه الأمور يعتبرها ماسلو بمثابة إعداد للحياة (السيد عبد الرحمن، 1998.ص 437).

و يمكن التسليم بإمكانية تطبيق النموذج الهرمي على معظم الناس ، و لكن تختلف طرق إشباع هذه الحاجات باختلاف الثقافات ، فأعضاء القبائل البدائية ربما يحققون " التقدير " عندما يصبحون صيادين جيدين ، أما هؤلاء الذين يعيشون في المجتمعات التكنولوجية أكثر سعيا لإشباع هذه الحاجات من خلال تحقيق مناصب إدارية مثلا.

خصائص الأشخاص المحققين لذاتهم :من وجهة نظر ماسلو الأشخاص المحققين لذاتهم

يشتركون في الصفات التالية :

1- الدقة منقطعة النظر في إدراك الواقع .

2- أكثر تقبلا للذات و للآخرين .

3- إنهم أكثر تلقائية و معرفة للذات.

4- إنهم أكثر تركيزا على المشاكل الخارجية بدرجة كبيرة ، و اهتمامهم أقل بالتفاصيل الصغيرة التي تستنفذ طاقتهم .

5- أنهم أكثر حاجة إلى الخصوصية .

3-3 صورة الذات:

أكثر العوامل حسما في التأثير على تقديرنا لذاتنا هو صورة الذات . و صورة الذات هي الصورة التي نرسمها لأنفسنا في عقولنا أو فكرتنا عن ذاتنا . و هو أشبه بمفهوم النظر إلى المرآة. وهي الذات كما يتصورها صاحبها، و قد تختلف صورة الذات عن الذات الحقيقية و هذه الصورة تكون متجددة و دائمة التغيير .

يعرفها (L'Ecuyer) أنها عبارة عن تصور لمجموعة من الإدراكات التي يكونها الفرد على نفسه تشمل كل المشاعر ، التصورات ، الطموحات الأنواق و العيوب و المهارات (L'Ecuyer 12 p. 1987).

و يحاول الفرد تقديم أحسن صورة لذاته و هو يسعى لتقديم مميزات و يعمل ما بوسعه لجعل هذه المميزات متماشية و القيم الإجتماعية لكي يصبح مرغوب فيه إجتماعيا . نحن لا نولد و لدينا صورة لذاتنا ، فصورة الذات مكتسبة ، إنها تتشكل من خلال معتقداتنا بخصوص أنفسنا . و المعتقدات هي الأفكار و الرؤى التي نحملها في عقولنا و نقبلها على أنها حقيقة (مالهي و ريزنر، 2005 .ص38).

هذا و يؤكد Zazzo على الدور الذي يلعبه الغير في تكوين صورة الذات .

3-4- فاعلية الذات:

يعرف باندورا مصطلح "فاعلية الذات " بأنه معتقدات الأفراد المتعلقة بإمكانياتهم للقيام بمستويات معينة من الأداء تؤثر في حوادث مهمة في حياتهم. و إدراك الفرد فاعلية ذاته يتعلق بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز .

يختلف مصطلح فاعلية الذات عن مصطلح "مفهوم الذات" ، فبينما يتحدد مفهوم الذات بالسؤال عن الكينونة من (أنا؟)، تتحدد "فاعلية الذات" بالسؤال عن الإستطاعة (هل أستطيع أن أؤدي هذا العمل بكفاءة وإقتدار ؟) . كما أن مفهوم الذات مفهوم ثابت نسبيا، لكن فاعلية الذات ليست تكوينا ثابتا ، بل تختلف من موقف إلى آخر و يتوقف إختلافها على الكفاءة المطلوبة للأنشطة المختلفة(نصر محمد العلي ، 2006.ص 95).

3-5- تأكيد الذات :

يميل الفرد إلى تأكيد ذاته بدافع التقدير و الإعتراف و الإستقلال و الإعتماد على الأشياء و الرغبة في القيادة ، و يدفع تأكيد الذات إلى تحسين الذات . و حاجته إلى التقدير تدفعه إلى السعى دائما لإحراز المكانة و القيمة الإجتماعية و يعمل حافز توكيد الذات على إشباع الفرد للنجاح الذي حققه في مهام قيادية معينة(السيد عبده، 2002 .ص283).

4- أنواع مفهوم الذات:

من أنواع مفاهيم الذات التي تحدث عنها العلماء ثلاثة و هي :

4-1 مفهوم الذات الإيجابي :

يرى زهران 1966 أن مفهوم الذات متعدد الأبعاد، و تأكد أن مفهوم الذات الموجب يعبر عن الصحة النفسية و التوافق النفسي .و يتمثل مفهوم الذات الإيجابي في تقبل الفرد لذاته، و رضاه عنها و ينعكس هذا في تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائما الرغبة في إحترام الذات و تقديرها و المحافظة على مكانتها الإجتماعية و دورها و أهميتها، و الثقة الواضحة بالنفس .

4-2 مفهوم الذات السلبي :

الفرد ذو مفهوم الذات السلبي لا يملك إحساس ثابت بالذات و تكاملها، و هو لا يعرف نقاط القوة و الضعف لديه .مما يؤدي لسوء التكيف و يقاوم التغيير، و يظهر هذا في تصرفات الفرد و أسلوب حديثه و التعبير عن مشاعره تجاه نفسه و الآخرين .
و تدل البحوث أن من ينمي مفهوما منخفضا للذات أو أقل من الواقع ، يكون لديه مشكلات سلوكية تماثل في حداثتها تلك التي تكون لدى من ينمي مفهوما مثاليا مبالغا فيه للذات (زهران، 2004، ص31).

4-3 مفهوم الذات الخاص :

يرى زهران 1976 أن مفهوم الذات الخاص في غاية الأهمية و الخطورة، و هو يختص بالذات الخاصة أي الجزء الشعوري السري الشخصي جدا أو " العوري" من خبرات الذات و الذي يقع في المنطقة الحدية بين الشعور و اللاشعور، وهو مستعد للإنطمار في اللاشعور قبل أي خبرة أخرى من خبرات الذات، إلا أنه لأهميته و خطورته في حياة الفرد يقاوم هذا الإنطمار (زهران ، 1977 ص78).ويحوي مفهوم الذات الخاص مواد غير مرغوب فيها إجتماعيا (خبرات محرجة، محرمة ،مخجلة ،...)

5- مراحل نمو الذات

تشكل مفهوم الذات

ينمو مفهوم الذات تكوينيا كنتاج للتفاعل الإجتماعي جنبا إلى جنب مع الدافع الداخلي و هو تأكيد الذات يبدأ الفرد في تكوين مفهوم محدد لذاته عندما يبدأ في تجميع المعلومات عن نفسه و عن الآخرين المحيطين به و يتطور مفهوم الذات من الخبرات و المواقف التي يعيشها الفرد أثناء محاولته التكيف مع البيئة المحيطة به .

أي أن مفهوم الذات يتكون نتيجة لتفاعل و تشابك العديد من العوامل أهمها التنشئة الإجتماعية و التفاعل الإجتماعي ،و نظرة الفرد الخاصة لذاته و نظرة الآخرين و تقديرهم له و إنطباعتهم نحوه و الخبرات الإجتماعية و الإنفعالية التي يمر بها الفرد، و الوضع الإقتصادي و الإجتماعي للأسرة .

يرى "كارل روجرز " أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير ، و لكن يمكن تغييره و تعديله تحت ظروف العلاج الممركز حول العميل،حيث يرجع سلوك الفرد العادي إلى محاولة تحقيق الذات ، و قد يؤدي به إلى تعديل سلوكه بما يتناسب مع ما يحيط به . و الذات عبارة عن تأثير الوراثة و البيئة الجغرافية و المادية و حياة الفرد و الوالدين و يتأثر بالنضج و التعلم و بالحاجات و الأمن و الحب و إحترام الذات و على هذا فإن الذات تسعى دائما إلى تحقيق و تعزيز مكانها (جاسم محمد ، 2004 . ص 359).

تطور مفهوم الذات في مرحلة الطفولة .

يتشكل مفهوم الذات عند الطفل أساسا داخل رحم العلاقات الأسرية و تلعب الإتجاهات الوالدية نحو الطفل و الأساليب و الممارسات الوالدية و بخاصة الأم في رعايته و تدريبه و تنشئته دورا كبيرا في نمو مفهومه عن ذاته .

هذا و يتشكل مفهوم الذات تدريجيا بشكل منظم أثناء نمو الطفل، و هذا نتيجة التفاعل بين العوامل الداخلية و الخارجية التي يعيشها. و يتأثر نمو مفهوم الذات عند الطفل بعوامل مختلفة كالأشخاص المهمين في حياته مثل الوالدين، و الحاجات النفسية و الإجتماعية كالأمن و التقدير و الحب، و الموجهات كقيم و معايير المجتمع و التقاليد السائدة

مفهوم الذات عند الطفل هو تكوين معرفي متعلم يتشكل من مجموعة من الصور هي :

- الصور الذاتية و هي الصور التي يرى الطفل بها نفسه .

- الصور الإجتماعية و هي الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونه بها .

- الصورة المثالية وهي الصورة التي يود أن يرى نفسه بها(منصور،2003. ص 210).

هذه الصور تتكون من مجموعة العناصر الداخلية عند الطفل متمثلة في إدراكه لعدة أبعاد هي البعد الجسمي ، و البعد المعرفي و البعد الإنفعالي و البعد الإجتماعي و الخلقي .

1-5 مرحلة الرضاعة :

يمتلك كل طفل عند ولادته مميزات خاصة .و لكل منهم ملامح و طباع خاصة به ، و يعبر بطريقته عن الإحتياجات التي يجب أن تلبى .و ينمو على إيقاع يختص به . و يبرهن بأعماله و ردود فعله ،و إحتياجاته ،و عواطفه على أنه مختلف عن الآخرين و عن والديه (جيرمان ديلكو ،بدون سنة.ص 59) .

تشير نتائج الدراسات أن إدراك الرضيع لذاته يتوازى مع تطوره الإنفعالي و المعرفي .

- في الأشهر الثلاث الأولى :لا يكون للرضيع مفهوم جاهز لذاته ، لكنها تتمايز تدريجيا مع النمو فتتفاعل الذات مع البيئة و تتمايز الذات الجسمية من خلال الحواس والعضلات .

- إلى غاية الشهر التاسع :يتمكن الرضيع أن يميز ذاته عن الآخرين بشكل واضح و خاصة بعد أن يدرك تجاوره مع أمه و أخوته ،و الأشياء الأخرى في البيت .و في الشهر التاسع يفهم الطفل إشارة مثل "باي باي " و هذا يعتبر بمثابة ولادة نفسية للطفل عند شعوره بذاته

- في العام الأول : مرحلة الإستكشاف تنمو صورة الذات و تظهر الذات المستمرة أي أنه يدرك أنه هو سواء كان بجانب أمه أو في مكان آخر . يزداد التفاعل مع الأم ثم مع الآخرين و كلماته المستعملة تكون 10 % منها ضمائر .و من ثم تبدأ الذات النامية في التفريق بين العالمين الداخلي و الخارجي .

- تظهر الذات المنعكسة في نهاية العام الأول و تطابق مع " الشعور بأن أكون ما أنا عليه"ويتخذ الرضيع من نفسه موضوع التفكير بحيث يبدأ بالإحساس بالإنبتاه الذي يوليه له شخص آخر (Caroline Sahuc , 1998. p 45).

- ما بين العام و 24 شهر يزداد تمييز الطفل لذاته و يكون متمركزا حول ذاته و من الممكن أن يدرك الطفل فئات الذات مثل العمر ، و الجنس و الأداء ويختبر الشعور بالذنب، و تتطور عواطفه .

و تتكون الذات الإجتماعية و يفرق بين الآخرين ، و تنمو "أنا ، أنت " ملكي و ملكك". و تزداد القدرة على فهم الذات .

- الذات المعاشة تظهر في العام الثالث منذ اللحظة التي يتمكن فيها الطفل من رواية تجاربه و خبراته الخاصة . (Caroline Sahuc , 1998. p 45).

و من المؤشرات التي تعلن عن نمو مفهوم الذات لدى الطفل ما يلي :

- بدأ الطفل بإستخدام الضمائر للتعبير عن فرديته مثل "أنا، نحن " .

- إستخدام الطفل لكلمات مثل أستطيع ، أقدر ، لي ، ملكي .

- عندما يبدأ الطفل بالأسئلة الإستكشافية لماذا ، كيف...إلخ.

- عند بدأ الطفل بالإعتماد على نفسه .

و من المعروف أن الوظيفة الأساسية لمفهوم الذات عند الطفل هي : تنظيم و تحديد و توجيه السلوك الطفل في الوسط الذي يعيش فيه

2-5 مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة) :

يقصد بالذات لدى طفل هذه المرحلة مجموعة الأحاسيس و المشاعر النفسية التي يكونها الطفل عبر تجاربه مع من يحيطون به ، و إستكشاف قدرته على التأثير في الآخرين سواء بعناده أو سلبيته ، بطاعته و عصيانه لهم ، و إقتناعه أنه قادر على الإعتماد و لو جزئيا على نفسه . و يمكن في نهاية المرحلة أن يشرع بتكوين مفهوم لذاته يصير واحدا من مفاهيمه الأخرى بإعتبارها وحدات معرفية يستخدمها فيما سيفعله مستقبلا .

يتطور مفهوم الذات لدى الطفل مع نمو جسمه، و تقدمه في السن،و يكون نمو مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة سريعا لإهتمام الطفل بنفسه .يمكن لطفل الثالثة أن يميز ذاته ذكر أو أنثى، و أن يعرف إسمه كاملا و بعض أجزاء جسمه .

و عندما يبدأ باللعب مع الأطفال يبدأ بمقارنة ذاته معهم، فإن كانت المقارنة إيجابية فسوف يتطور لديه مفهوم إيجابي عن ذاته ، أما إذا كانت المقارنة سلبية فسيكون مفهوما سلبيا عن ذاته و تكون نتيجة ذلك ميله إلى الخجل و الإنزواء (نايفة قطامي، 1998. ص 92).

- في سن الثالثة : يزداد شعور الطفل بفرديته و شخصيته و يعرف أن له شخصيته و للآخرين شخصياتهم المختلفة . و يزداد تركزه حول ذاته ، و يجتهد في بناء بنيته ذاته كل شئ ملكه و تسمع منه " أنا ملكي " ثم بعد ذلك نسمع " نحن " (زهران، 1995. ص 293).

- في سن الرابعة : يكون علاقات إجتماعية و إنفعالية مع الآخرين المهمين في حياته . و نسمع منه الأسئلة الإستكشاف " لماذا . كيف . من . ماذا . أين . متى " .

- في سن الخامسة : يتقبل الطفل فرديته . و يزداد الوعي بالذات . و يقل إعتماده الكامل على الوالدين . و يزداد إستقلاله . و يتضح تفاعله الأكبر مع العالم الخارجي .

و يعد التعرف على طبيعة مفهوم الذات و خصائص النمو هذه المرحلة في الغالب بمثابة منبئات لشخصية الطفل ، و تطور مسار نموه في المراحل التالية من الطفولة الوسطى حتى الشيخوخة .

3-5 مرحلة الطفولة الوسطى و المتأخرة (المدرسة الابتدائية) :

يتطور مفهوم الذات من خلال مجموعة من العوامل مثل الخبرات المدرسية ، و نوعية و كيفية التفاعل بين المعلم و التلميذ ، و نوعية التفاعل و العلاقة بين التلميذ و زملاءه في الصف و رفاق اللعب و الكيفية التي يتم بها هذا التفاعل .

يرى كولبرج أن هذه هي المرحلة التي يرى فيها الطفل نفسه عضوا في مجتمع كبير الأسرة ، المدرسة ، الحي ، ... و هنا يبدأ الطفل في مراعاة العادات و التقاليد السائدة في مجتمعه فبدخول الطفل المدرسة و إستقلاله الجزئي عن الأسرة و إنتمائه لجماعة أكبر يلتزم بضوابطها، ينقلت تدريجيا من تركزه حول ذاته المتمثل في إعتقاده أنه محور الكون .

و المدرسة أداة مفضلة لمساعدة و تنمية الحس الإجتماعي عند الطفل ، و من أجل نشوء عاطفة الإنتماء لوسط معين . و مهمة المدرسة هامة بقدر أهميتها في نقل المعلومات (جيرمان ديلكو ، بدون سنة. ص 59).

و يختبر الطفل في المدرسة تأثير الجماعة، التي تعزز مفهومه عن ذاته، و يلعب المدرس دورا هاما في نمو الذات لدى الطفل. و تنمو الذات الإجتماعية عن طريق عملية الإمتصاص الإجتماعي .و يزداد شعور الطفل بقيمته و ينمو مفهوم الذات المثالي من خلال عملية التوحد، و التقمص مع الوالدين و المدرسين والأبطال .

يتمكن الطفل في مرحلة المدرسة الابتدائية من أن يعي ذاته ،وهذا ينعكس في قدرته على ضبط ذاته و إدارتها بشكل مقبول، وينسجم هذا الوعي مع ما يصل إليه من تطور معرفي و إنفعالي ، و ما يحققه من إستقلالية و قدرة على المبادأة ،و تطور لمفهوم التمرکز حول الذات ، و يمر وعي الطفل بذاته في مراحل تبدأ بإعطاء أوصاف بسيطة عامة ، ثم إطلاق سمات عامة عندما يتحدث عن هذه الذات ، و يولد هذا الوعي إتجاه الطفل نحو ذاته فيكون تقديره لها مرتفعا أو منخفضا أو معتدلا .

و قد لوحظ أن درجة هذا التقدير في علاقة ترابطية مع فهمه و تفسيره لسلوكه و لسلوك الآخرين ، هؤلاء الذين يشكلون بالنسبة إليه مصدر التغذية الراجعة في تقييمه لذاته .

يؤكد الكثير من علماء نفس النمو على قدرة أطفال هذه المرحلة على الأخذ بوجهة نظر الآخر و فهمها و تقديرها بما فيه مشاعر و أفكار الآخرين ، و قد أطلق هؤلاء العلماء على هذه القدرة إسم التعاطي مع وجهة نظر الآخر ،...ففي سن (8 - 10) سنوات و هي مرحلة تأمل الذات فيها يدرك الطفل أن كل فرد يعي وجهة نظر الآخرين ، و هذا الوعي يؤثر في فهمه لذاته و فهمه لذوات الآخرين و يمكنه من إصدار أحكام على هذه الذوات (الريماوي، 2003، ص230). و تقوم المحددات الأصلية لمفهوم الذات عامة على العلاقة المبكرة بين الطفل و الوالدين من خلال إحساسه بالأمن .

و تحدثت اليانور ماكوبي E Maccoby عن توقع حدوث بعض التغيرات في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة تساهم في تكوين إتجاه إيجابي للطفل نحو ذاته

كقدرة الطفل على تقدير نتائج أفعاله ،و القدرة على تأجيل العديد من الأنشطة السارة،و القدرة على عمل أكثر من شيء واحد في نفس الوقت ،وهي عوامل تساهم في تكوين إتجاه إيجابي نحو الذات .

و تشير "ماكوبي " إلى أن هذه الخصائص ستتضح أكثر في الطفولة الوسطى و المتأخرة وهي التي تعادل المدرسة الابتدائية، و لكي تظهر هذه الخصائص فلا بد من توفر مجموعة قدرات من بينها : القدرة على كف العمل ، و القدرة على تأجيل الإشباع ، و كذا القدرة على تحمل الإحباط ، بالإضافة إلى القدرة على تعديل أو تكييف السلوك ليتلاءم مع متطلبات الموقف (منصور، 2003 .ص 216).

في مرحلة الطفولة المتأخرة يتسع الإطار المرجعي الذي يتحدد في ضوءه مفهوم الذات الموجب و تقبل الذات، والتوافق النفسي، أو مفهوم الذات السالب و عدم الرضا و سوء التوافق النفسي . و مع الزمن يزداد تطابق مفهوم الذات المدرك و مفهوم الذات المثالي (زهران، 1995 .ص 293). في هذه المرحلة يبدأ مفهوم الذات بالتمايز تبعا لجنس الفرد حيث أن الأطفال في هذه المرحلة يدركون الفروق الجنسية و الدور الجنسي المناسب الذي يتناسب مع قدراتهم و الذي أصبح جزءا من مفهومهم عن ذاتهم .

4-5 مرحلة المراهقة :

تعد مرحلة المراهقة في نظر كثير من الباحثين مرحلة ضغوط ، فهي تتميز بالتغيرات البيولوجية و الاجتماعية و الإنفعالية ، و يحاول المراهق تحقيق إستقلاليته و تدعيم هويته و كان ستانلي هول من أوائل الذين أشاروا إلى أن فترة المراهقة هي فترة عاصفة تتخللها توترات شديدة مؤثرة في السلوك. و هي مرحلة يعاني فيها المراهق من أزمة الهوية و يبدأ بالسعي للحصول على شخصية متميزة .

- في مرحلة المراهقة يزداد الوعي بالذات و الدقة في تقييم الذات. و تمكن الذات النامية القوية المراهق من أن يؤثر في بيئته و في المواقف الاجتماعية .و يبذل المراهق كل جهده لتدعيم ذاته و حفظها .

- يؤثر البلوغ و النضج الجسمي في نمط الشخصية بصفة عامة ،وفي مفهوم الذات بصفة خاصة . كما تحدث تغييرا في الإتجاهات نحو الذات و نحو الآخرين.

- صورة الجسم مهمة جدا في هذه المرحلة بالنسبة لكل من الذكور و الإناث و لها تأثير مباشر على صورة الذات .

- يتأثر مفهوم الذات بملاحظات الوالدين و المدرسين و الأقران و قد يكون التأثير سبباً إذا لم يفهم المراهق مبدأ الفروق الفردية و قارن نفسه بأقرانه الأكثر نضجاً .
- يلاحظ تركيز إهتمام المراهق على نفسه و على خبراته و أفكاره و أوجه نشاطه .
- يتعدل مفهوم الذات وبعاد تنظيمه، حيث تحدث تغيرات كثيرة داخلية و خارجية تؤدي إلى أن يصبح مفهوم الذات أكثر تأثيراً و غير مستقر، و يعاد تكامله و يزداد تكامل الذات مع النمو و تتعدل صورة الذات المثالية في مرحلة المراهقة .
- يستمر نمو الذات و مفهوم الذات تجاه " مفهوم ناضج للذات " . و بقرب المراهق من الرشد في سلوكه و في إتجاهاته و قيمه و في مفهومه الواضح عن ذاته . و يتابع مفهوم الذات نموه نتيجة للخبرات الجديدة مثل المهنة و الزواج والاطفال ... إلخ .
- ينمو مع نمو الفرد منذ الطفولة مفهوم خاص للذات هو ما يسمى "مفهوم الذات الخاص" و هو الجزء الشعوري السري من خبرات الذات (زهران ، 1995، ص 429).

5-4-1 أبعاد الذات في سن المراهقة :

- أ- **البعد الأول** :يتعلق بإدراك الفرد الحقيقي لقابلياته و إمكانياته، و الذي يتصل بصورته التي يقدمها للعالم الخارجي ،إلا أن فكرة الفرد عن ذاته يمكن أن تتعدل و تتطور إذا توفر للفرد القدرات العقلية و المهارات اللازمة لمعالجة مختلف المشاكل بطريقة سليمة.
- ب- **البعد الثاني** : و يدعى بمرحلة الإدراك الإنتقالي أو العابر للذات ، و يحدث الكثير من التذبذب لمفهوم الذات ، فينتقل من الحالة غير الواقعية إلى المرحلة التي يصبح فيها واقعياً و متزنًا .وهذه هي المرحلة التي تتصادم فيها الدوافع الداخلية و الخارجية ، و يكون إدراك الذات غالباً من النوع السلبي .
- ج- **البعد الثالث** :و هو خاص بالذات الإجتماعية للفرد ،كيفية نشأتها و تطورها .و تنعكس الحالة النفسية للمراهق على كيفية رؤيته لنظرة الآخرين له . و لا يرى المراهق أن القبول الإجتماعي للآخرين له كاف للقضاء على الإتجاهات السلبية عنده .
- د- **البعد الرابع** :يتصل بالذات المثالية ، و هي الذات التي يرغب المراهق الوصول إليها و هذا يتصل بشكل مباشر بمستوى طموحه و مدى بعدها أو قربها من قدراته و إمكانياته .

يواجه المراهق في كثير من الأحيان المواقف الجديدة التي تصادفه بنوع من عدم الراحة و الإطمئنان و ذلك لنقص في خبراته و طرق إدراكه ، و يتوصل المراهق في النهاية ، و لو بشكل تدريجي ، إلى إدراك أن الذات المثالية هي من صنع يديه ، و أن عليه أن يتعلم كيف يمكنه أن يحققها ما أمكن ، و ذلك عن طريق التفكير و الإدراك السليم و إتخاذ القرارات الصائبة (الشناوي، 2001. ص148).

5-5 مفهوم الذات عند الراشدين :

مفهوم الذات عن الراشد هو بمثابة حصيلة النجاح و الفشل و الخطأ و الصواب في حياته، فهو الآن يعرف نقاط القوة و الضعف لديه ، و قد تعلم كيف يلعب أدوارا مختلفة تبعا لذلك . لقد أصبح أكثر معرفة و قدرة على التكيف مع التغيرات المختلفة .

في سن الرشد تدور مشكلات الفرد حول أهمية الإنتاج في العمل كما و كيفا ، فالتطور السليم يتمثل في التوصل إلى حياة مهنية ناجحة و منتجة مع التأكيد على إستقلال الذات و نمو علاقات سليمة مع الآخرين ، أما التركيز حول الذات فهو يعكس التطور غير السليم و الذي يعيق عملية الإتصال مع الآخرين ، و هنا إما أن ينجح الفرد في تنمية نفسه بنفسه أو أن عوامل الفشل و اليأس تقوده للإنهزام.

6- أشكال مفهوم الذات:

الذات مفهوم فرضي يشير إلى منظومة معقدة من العمليات الجسدية و النفسية المميزة للفرد . ترتبط أشكال مفهوم الذات فيما بينها إرتباطا قويا و تؤثر و تتأثر فيما بينها ، و يمكن تحديد أشكال مفهوم الذات كما يلي :

6-1 مفهوم الذات الإجتماعي :

و تشير إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمدا في ذلك على تصرفاتهم و أقوالهم ، فهي ذات يصفها الآخرون.

الذات الإجتماعية كما يسميها سترانج (Strang) أو الذات من وجهة نظر الآخرين ، كما يسميها ستينز (Staines) هي عبارة عن مدركات الفرد و تصوراته التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها عنه ، و التي يظهرها الفرد من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين (جودت بني جابر، 2002. ص 230).

6-2 مفهوم الذات الأكاديمي :يعرفه "شافلسون و بولص" بأنه إتجاهات الفرد و مشاعره نحو

التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها الفرد، أو هو تقدير الفرد عن درجاته أو علاماته في الإختبارات التحصيلية المختلفة ، و يشير إلى السلوك الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل ، و أداء الواجبات الأكاديمية ، بالمقارنة مع الآخرين الذين يؤدون الواجبات أو المهام نفسها (الشناوي و آخرون ،2001. ص 135).

و قد تنبه علماء النفس و التربويون إلى حقيقة أن إدراكات الفرد عن نفسه ذات إرتباط قوي بالأسلوب الذي يتعلمه و يسلك به ، و قد أظهرت الدراسات أن أداء الطالب المنخفض في المواضيع المدرسية ، و تدني الدافعية عنده نحو المدرسة يمكن أن ترجع في جزء منها إلى الإدراكات السلبية لذاته .

و يشير بوركي (Purkey) أن للذات الأكاديمية أهمية من حيث أنها تؤلف أحد العوامل الداخلية لدى الطالب و التي لها تأثير فاعل نحو دافعيته للمدرسية ، و في تكيفه مع بيئته المدرسية و الصفية . لذلك فإن معرفة تقدير الطلاب لذواتهم و طريقة إدراكهم لتحصيلهم يساعد في تخطيط البرامج المناسبة لهم و يسهل مهمة نجاحهم و زيادة دافعيتهم نحو المدرسة (جودت بني جابر، 2002. ص 230).

6-3 مفهوم الذات المدرك :و تشير إلى الطريقة التي يدرك الفرد بها نفسه على حقيقتها و

ليس كما يرغبها و يتكون من المدركات و التصورات التي تحدد خصائص الذات ، كما تنعكس إجرائيا في وصف الفرد لذاته ، و يشمل هذا الإدراك جسمه و مظهره و قدراته و دوره في الحياة ، و كذلك قيمه و معتقداته و طموحاته . و تتشكل إدراكات الفرد هذه من خلال تفاعله مع بيئته .

6-4 مفهوم الذات المؤقت : الذات المؤقتة غير ثابتة يمتلكها الفرد لفترة وجيزة ثم تتلاشى

بعدها و قد تكون مرغوبا فيه أو غير ذلك ، حسب المواقف والمتغيرات التي يجد الفرد نفسه إزاءها .

7- أبعاد الذات :

7-1 الذات الواقعية : تتمثل في الصورة الحقيقية و الوضعية العامة التي يوجد عليها الفرد

،و يتوصل إلى تقديرها و يقتنع بتطابقها مع واقعه الذاتي من خلال عمليات تحليله و تقييمه لأوضاعه الذاتية .فالذات الواقعية تتمثل خصوصا في الصورة المتضمنة لمعطيات الذات المطابقة للواقع (يحياوي،بدون سنة.ص 555).

2-7 الذات الممكنة: تتمثل في الصورة التي يعتقد الفرد بإمكانية الوصول إليها، إذا بذل الجهود اللازمة و صحح مواقفه .و يعتبر الفرد أن صورة الذات الواقعية لا تعبر عن قدراته و إمكانياته ،و بالتالي يعتقد في إمكانية إرتقائه نحو الأفضل .

3-7 الذات المثالية: تتمثل في الصورة المثالية التي يحلم بها الفرد و يتمنى أن يبلغها حتى و إن كانت بعيدة عن الواقع عمليا، و هو يعلم أنه لا يستطيع الوصول إليه. في الواقع هي تعبير عن الأحلام و التصورات المثالية للفرد. أي أن الذات المثالية تمثل تصور الفرد لنموذج الشخصية و الوضعية المفضلة التي يتمنى أن يكون عليها لو كان في إمكانه ذلك .

و المثالية جانب السمو و التعالي في الشخصية الفريدة المميزة بنشاطها الأخلاقي و المعرفي (شكشك،2007. ص 17) .

8-خصائص مفهوم الذات :

1-8 مفهوم الذات منظم :

إن خبرات الفرد المتنوعة تزوده بالمعلومات التي يركز عليها في إدراكه لذاته و يقوم الفرد بإعادة صياغتها و تخزينها بشكل أبسط ، و قد سماها برونر التصنيفات . (الشناوي، 2001. ص137).

إذ تشكل خبرات الفرد المتنوعة مجموعة المعلومات التي يؤسس عليها مفهومه عن ذاته . إن نظم التصنيفات الخاصة التي يتبناها الفرد هي إلى حد ما إنعكاس لثقافته الخاصة . عند الطفل مثلا تدور خبراته حول أسرته و رفاقه و مدرسته و هذا ما يبرر وجود التصنيفات التي يعتمدها الأطفال لدى وصفهم لذواتهم ، فهي بالتالي طريقة لتنظيم الخبرات و إعطائها معنى .

2-8 مفهوم الذات متعدد الجوانب :

هذه الجوانب الخاصة تعكس نظام التصنيف الذي يتبناه الفرد ، أو يشاركه فيه العديدون و أشارت بعض الدراسات إلى أن نظام التصنيف هذا قد يشكل بمجالات كالمدرسة، و التقبل الإجتماعي و الجاذبية الجسمية و القدرة و الذكاء العام .

3-8 مفهوم الذات هرمي :

إذ يمكن أن تشكل جوانب مفهوم الذات هرما قاعدته خبرات الفرد في مواقف خاصة و
قمته مفهوم الذات العام و الذي يحوي مفهوم الذات الأكاديمي و المفاهيم الإجتماعية
الجسمية للذات

4-8 مفهوم الذات ثابت :

يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي و كلما كان مفهوم الذات في قاعدة الهرم كان أكثر ثباتا
نسبيا في المرحلة العمرية الواحدة ، غير أن هذا المفهوم يتغير من مرحلة لأخرى حسب المواقف
و الأحداث التي تمر بالفرد . فمثلا خبرات النجاح و الفشل لأحد التلاميذ في مادة معينة ربما يؤثر
على مفهوم الذات الأكاديمي لديه لكن تأثيرها على مفهوم الذات العام يكون ضعيفا .

5-8 مفهوم الذات نمائي :

مفهوم الذات عند الأطفال الصغار كلي و شامل ، و الذات غير متميزة . فهم لا يميزون في
بداية حياتهم أنفسهم عن البيئة المحيطة ، و هم غير قادرين على التنسيق بين الأجزاء الفرعية
للخبرات التي يمرون بها ، و كلما نما الطفل تزداد خبراته و مفاهيمه، و مع عمليات النضج و
التعلم يصبح مفهوم الذات أكثر تمايزا، و يصبح قادرا على إيجاد التكامل فيما بين هذه الأجزاء
الفرعية لتشكل إطارا مفاهيميا واحدا .

6-8 مفهوم الذات تقييمي :

مفهوم الذات ذو طبيعة تقييمية ، و هذا لا يعني أن الفرد يطور وصفه لذاته في موقف
معين من المواقف ، و إنما يكون كذلك تقييمات لذاته في تلك المواقف ، و يمكن أن تصدر تلك
التقييمات بالإشارة إلى معايير مطلقة كالمقارنة مع المثالية ، أو يمكنه أن يعدد تقييماته بالإشارة
إلى معايير نسبية كالمقارنة مع الزملاء ، أو الإشارة إلى تقييمات مدركة قام بها آخرون ، و
تختلف أهمية و درجة البعد التقييمي باختلاف الأفراد و المواقف. (الشناوي، 2001 .ص137).

7-8 مفهوم الذات فارقى :

بمعنى أنه متمايز أو مستقل عن المفاهيم الأخرى التي تربطه بها علاقة نظرية ، فمفهوم
الذات للقدرة العقلية ، يفترض أن يرتبط بالتحصيل الأكاديمي أكثر من ارتباطه بالمواقف
الإجتماعية و هكذا،...

9- نظريات الذات

منذ بداية القرن الحالي أخذت معظم النظريات النفسية تتبنى مفهوم الذات أو الأنا و إن اختلفت هذه النظريات حول طبيعة الذات و أبعادها ووظائفها :

9-1 نظرية الذات كارل روجرز

يولي روجرز إهتمام كبير لمفهوم الذات الذي يحدد كيف نعيش التجارب و الخبرات و كيف ندرك العالم .و هذا ما يؤدي بنا إلى تكوين مفاهيمنا الخاصة عن العالم (Michel Hansenne, 2007.p144).

نظرية الذات لروجرز هي نظرية ظاهرية ، كما ان مفاهيمها صيغت بلغة الخبرة الذاتية التي تهتم بماذا نريد ؟ و كيف نفكر و نشعر ؟ .و مفهوم روجرز هو المجال الظاهري، و لب هذا المجال هو مفهوم الذات .أي فكرة الفرد عن من هو في علاقته ببيئته .و هذا المفهوم للذات هو الذي يحدد سلوكه (لازاروس، 1980 .ص 74).

تبدو مبادئ هذه النظرية فيما يلي :

1- ترى أن الإنسان لديه نزعة نحو تحقيق ذاته وهي تعمل على توجيه سلوكه . و تؤدي النشاطات التي تهدف إلى تحقيق الذات إلى مساعدة الإنسان على تحقيق غايته و التعرف على إستعداداته ، و إلى الشعور بالرضا و تحقيق الأهداف ،و هذا يؤدي لتقوية الذات . كما تؤدي النشاطات التي تتعارض مع تحقيق الذات إلى الشعور بالإحباط .

2- عكس نظرية التحليل النفسي التي تركز على ماضي الفرد، تهتم نظرية كارل روجرز بالخبرات الحاضرة كمصدر للسلوك .

3- تهتم بالحالة الذهنية للإنسان ،لأن فهم أفكاره و مدركاته ضروري لفهم سلوكه .

4- أنها تركز على القوى الإيجابية في الشخصية ،فبدلاً من الإهتمام بالأعراض المرضية فإنها تنظر إلى الإنسان من خلال صراعه لتحقيق إستقلاله و رغبته القوية في التحصيل و الإنجاز .و عزمه على العمل بجد لتحقيق أهدافه، و حاجته للحصول على التقبل و الحب من حوله .و بينما ترى نظرية التحليل النفسي الإنسان مدفوعاً نحو تخفيض حدة القلق الناتج عن نزعاته ، يرى علماء الذات أن الإنسان مشغول بمحاولة فهم نفسه و فهم الآخرين و أنه دائم البحث عن أساليب جديدة و مبدعة في التعبير (القذافي، 2001 .ص 198).

5- على حد تعبير روجرز فالإنسان يستحث أو يندفع من خلال قوة إيجابية واحدة و هي الميل الفطري أو الطبيعي لتنمية قدراتنا البنائية ، و النمو بطرق أو أساليب تحافظ أو تعزز النظام الكلي. مثل هذه الميول و الإتجاهات المتأصلة لدى الكائن العضوي لتحقيق إمكاناته الكامنة و الداخلية تتضمن كل من :

- خفض دوافع محددة كالجوع و العطش و الجنس ، و نقص الأكسجين .
- الرغبة في زيادة المتعة و السيطرة أو التحكم في البيئة . و يتضمن ذلك توجيه مظاهر النمو في سبيل تحقيق الذات(السيد عبد الرحمن، 1998. ص 409) .
- يوجد الفرد في عالم من الخبرة دائم التغيير و هو مركزه و المجال الظاهري فيه.
- تتمايز الذات عن المجال الظاهري نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة و مع الأحكام القيمة للآخرين ، و من هنا ينشأ مفهوم الذات .
- ينشأ سوء التوافق حين يمنع الكائن الحي بعض خبراته الحسية و الحشوية ذات الدلالة من بلوغ مرحلة الوعي و يحاول دون تحول هذه الخبرات إلى صورة رمزية و إلى عدم إنتظامها في جشطالت بناء الذات و هذا يؤدي إلى التوتر .
- يصبح الفرد متكيفا نفسيا عندما يصبح مفهوم الذات في وضع يسمح لكل الخبرات الحسية و الحشوية بأن تصبح متمثلة في مستوى رمزي و على علاقة ثابتة أو متسقة مع مفهوم الذات .
- يعرف أصحاب نظرية روجرز نظام الذات لشخص ما بالإستماع إلى تقريره اللفظي الإستبطاني عن نفسه و تصوراته لنفسه و العالم ، و هذا ما يحدث عادة في إطار العلاج النفسي (لازاروس، 1980 ص 74).
- إن أحسن فهم لسلوك الفرد هو من خلال الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه و لذلك فإن روجرز يؤمن بالتقارير الذاتية .
- يقول روجرز صاحب نظرية الذات "أنه على الرغم من أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير ، إلا أنه يمكن تعديله و تغييره تحت ظروف العلاج النفسي الممركز حول العميل الذي يؤمن بأن أحسن طريقة لإحداث التغيير في السلوك تكون بأن تحدث تغيير في مفهوم الذات (L'ecuyer ,1978. p 42).

- تتسق معظم الطرق التي يختارها الفرد لسلوكه مع مفهوم ذاته و لذلك فإنه في إحداث تغير في السلوك لا بد من إحداث تغير في الذات أولا .

9-2 نظرية فيليب فرنون 1964: vernon يرى فرنون أن كل فرد يشعر بأن لديه نواة حقيقية أو ذات مركزية تتميز و تتباين عما سواها من موجودات ، و هي ذات مركبة أي أنها تتكون من أجزاء كثيرة تتصارع فيما بينها ، غير أنها متحدة و يجمعها معا الإحساس بالهوية أو الكينونة (دعد الشيخ، 2006، ص17).

يرى فرنون أن هناك مستويات مختلفة للذات ، حيث يشعر الفرد أن له "ذات مركزية" أو "ذات خاصة" تختلف عن "الذات الإجتماعية " التي تكشف للناس .مستويات الذات حسب فيرنون:

- الذات الإجتماعية أو العامة :التي يعرضها الفرد للمعارف و الغرباء و الأخصائيين النفسيين
- الذات الشعورية الخاصة :كما يدركها الفرد عادة و يعبر عنها لفظيا و يشعر بها ،و هذه يكشفها الفرد عادة لأصدقائه الحميمين فقط .
- الذات البصيرة :التي يتحقق منها الفرد عادة عندما يوضع في موقف تحليلي شامل مثل ما يحدث في عملية الإرشاد و العلاج النفسي الممركز حول العميل .
- الذات العميقة أو المكبوتة: التي نتوصل إلى صورتها عن طريق التحليل النفسي(زهران التوجيه و الإرشاد، 1966 . ص 86).

9-3 المقاربة الإجتماعية : تركز على دور المجتمع و تأثير المحيط في تكوين مفهوم الذات أي إدراك الذات بالنسبة للآخرين .ويرى أصحاب هذا التيار من أمثال ميد Mead 1934 جوردون Gordon 1966 أن الذات هي ذلك النظام الديناميكي للمفاهيم ، القيم ، الأهداف المثل التي تعزز الطرق التي يسلكها الفرد و لا يوجد مفهوم للذات دون إسناد للآخر .مفهوم الذات عند جوردون Gordon 1966 يمثل التنظيم لكل خبرات الطفل الحيوية و المحيطية و ترجمتها إلى نظام متعدد الجوانب متداخل جدا و منظم بدقة (دعد الشيخ، 2006، ص 18) و قد أظهر العالم Sarbin كيف أن الذات هي في تغير مستمر تدفعها في ذلك مختلف الأدوار التي يلعبها

الفرد مما دفع به إلى القول "أنه توجد ذوات بعدد الأدوار و مفهوم الذات يختلف باختلاف الفرد نفسه (L'Ecuyer, 1978. p51) .

و الذات عند ميد 1934 Mead تكونت إجتماعيا و لا يمكن لها أن تنشأ إلا في ظروف إجتماعية و حيث توجد إتصالات إجتماعية، أنه يصبح ذاتا في حدود إتخاذه للإتجاه الآخر و التعامل مع نفسه كما يتعامل الآخرون (سهير كامل أحمد، 1998 .ص109).

9-4 النظرية التحليلية:

تعددت النظرية التي تناولت مفهوم الذات منذ عرض فرويد نموذج الشخصية مثلث القوى النفسية الأنا و الهو و الأنا الأعلى حيث أن مفهوم الذات ينشئ من التفاعل بين الدوافع البيولوجية أو الغريزية للهو و الآثار التقليدية للتضييقات الوالدية و الثقافية التي تشكل الأنا الأعلى .

- و يقصد فرويد بالذات الدنيا "الهو " و هي الطاقة التي تتضمن الدوافع الغريزية اللاشعورية و يحكمها مبدأ اللذة .

- الذات الوسطى أو " الأنا "تتكون أثناء النمو .حيث تتحول جزء من طاقة و دوافع الذات الدنيا لتكون الذات الوسطى .و تصبح قادرة على إشباع مطالب الواقع بإتباع منهج التفكير الواقعي .

- الذات العليا "الأنا الأعلى " الذي يقوم بوظيفة الضمير و الذي يهتم بالمبادئ الأخلاقية .

- أما "يونغ" 1972 يرى أن الذات تقع بين الشعور و اللاشعور و هذا في قوله : "يقع البيبدو في منطقة بين الشعور و اللاشعور و يكون هوية له تعرف بالذات Self و التي تمثل الهدف النهائي لتطور الشخصية و تفيد في كونها المركز الجديد في الشخصية ، و هكذا فإن عملية التفرد هي تلك العملية التي تصبح الذات فيها مختلفة عن المكونات الأخرى للشخصية (السيد عبد الرحمن، 1998. ص136) .

- كما إعتبر أدلر Adler الذات Self تنظيما يحدد للفرد شخصيته و فرديته التي تظهر معها طبيعة و معنى خبراته التي تحدد له أسلوبه المتميز في الحياة(تحية عبد العال، 2004. ص 130).

- الذات عند ميلاني كلاين M Klein هي "مجموع أحاسيس وغرائز الشخصية بأكملها و يختلف عن الأنا الذي يرجع لتكوين الشخصية(Roland Chemama,1995.p310) . و

ترى كلاين أن الذات ليست وظيفة تكتسب و تتحسن ببطأ خلال النمو، بل تنشأ منذ الولادة و تعرف بأنها الشخصية بأكملها .

و قدمت هورني Horney مفهوم الذات الدينامي ، و تعتقد أن الشخص يناضل في الحياة من أجل تحقيق ذاته . كذلك قدمت هورني 1950 مفهوما ثلاثيا للذات : الذات المثالية و الذات الواقعية و الذات الحقيقية . و ترى هورني أن العصاب ينشأ عند بعد الشخص عن ذاته الحقيقية و السعي وراء صورة مثالية غير واقعية .

وتحدث رانك Rank عن نمو الذات من الطفولة و جهود الفرد الدائمة من أجل تحقيق ذاته و تأكيدها و تقبلها (زهران ، 1977. ص 66) . و قد تحدثت وينيكتوت Winnicott عن مفهوم الذات الحقيقية و الذات الخاطئة .

9-5 المدرسة السلوكية :

إعتمدت هذه النظرية على البحث في الحقائق و الماهيات القابلة للملاحظة و القياس و التجربة و هذا لتحديد دورها في السلوك الإنساني بصورة دقيقة .

فالتناول السلوكي يعطي أهمية للمثير الخارجي لذا فالنظرية السلوكية الكلاسيكية تعتمد على المعادلة (مثير - إستجابة) و تؤمن بحتمية المحيط ، إذ أنها لم تعط أهمية كبيرة للذات، بإعتباره معطى ذاتي غير قابل للقياس و التجريب .

هذا و قد إعتبر "سكينر " Skinner " تحقيق الذات " مفهوما ميتافيزيقيا لعدم إمكان خضوعه للإختبار التجريبي حيث سلم "سكينر " كغيره من السلوكيين بأن جميع الأنماط السلوكية محددة و حتمية و تناسى أن قدرا كبيرا من سلوك الإنسان اليومي يتعدى قدراته على التنبؤ (تحية عبد العال، بدون سنة . ص 132) .

و لكن مع تطور السلوكية الحديثة التي غيرت حتمية المحيط بحتمية متبادلة بين الفرد و المحيط و هذا بالإضافة إلى العوامل الخارجية التي تتحكم في السلوك، بدأت المدرسة السلوكية الحديثة تفحص العوامل الداخلية المسؤولة عن التحكم الذاتي، حيث ظهرت نظرية باندورا Bandura حول فاعلية الذات ، و الذي يقصد بها تأكيد الفرد على إستطاعته القيام بسلوك تمليه عليه وضعية معينة .

و قد ذهب "جولدشتين " 1980 Goldstein إلى أن "تحقيق الذات " هو الحافز الأساسي في تحقيق شخصية الفرد، و يرى أنه ربما يكون الدافع الوحيد الذي يدفع الفرد إلى السلوك في المواقف المختلفة و ما قد يظهر لدى الفرد من حوافز مختلفة (كالجوع و العطش ، و الجنس ، و القوة ، و الإنجاز و حب الإستطلاع) ما هي إلا متطلبات للحياة تخدم هدفا أساسيا هو تحقيق الذات .

10- الطبيعة الإجتماعية للذات:

تؤكد الكثير من الآراء حول الذات طبيعتها الإجتماعية، وبشكل خاص هي نتيجة للتفاعل لإجتماعي و ذلك لأن :

1- نظريات النمو تركز على إدراك الفرد لكيفية رؤية الآخرين له .

2- تركيز الإهتمام على العملية أو الأسلوب الذي يقارن الفرد به أفكاره عن نفسه بالأنماط الإجتماعية الموجودة ، مع التوقعات التي يعتقد أنها تكون لدى الأفراد الآخرين .

و يشبه "كولي " إدراكنا عن كيفية رؤية الأفراد لنا "بالذات المنعكسة " أي مفهوم الذات كما ينعكس عن فكرة الآخرين عنها (الشناوي و آخرون ، 2001، ص 133) . فهو يرى أن المجتمع مرآة يرى الفرد فيها نفسه .

- بالنسبة لـ ميد Mead كل فرد يولد في سيرورة إجتماعية . و الطريقة التي نرى بها ذاتنا و العالم تتحدد برؤية الآخرين . و بدون هذه الرؤية لا نستطيع أن ندرك ذاتنا (Aissani , 2003 . p189) . و قد إستخدم "ميلر " مصطلح "الهوية الذاتية العامة " للتعبير عن إدراك الفرد لمظهره بالنسبة للجماعة . و تحدث و "ليم جيمس " عن الذات الداخلية و هي بمثابة النواة و هي أعمق و أصدق ذات.

10-1- المحددات الإجتماعية لمفهوم الذات :

أ- صورة الجسم :

فالوعي بالجسم و تشكيل صورة عنه ، تتكون في البدء من الإدراك الحسي ، و تكتمل في مرحلة تكوين الهوية (بني جابر و آخرون ، 2002، ص 232) . و يبدأ مفهوم الذات في التكوين منذ اللحظة التي يبدأ فيها الطفل بإستكشاف أجزاء جسمه ، و يتأثر مفهوم الذات بخصائص

الجسم، كالحجم و القوة و سرعة الحركة و التناسق العضلي.و إذا كانت هذه الخصائص تعتمد على معايير إجتماعية مثل نظرة الآخرين إليه و التقييم الدائم، فإنها تكون خصائص إجتماعية .

ب - الدور الإجتماعي: يؤثر الدور الإجتماعي في مفهوم الذات حيث تنمو صورة الذات من خلال التفاعل الإجتماعي و ذلك عند وضع الفرد في مجموعة أدوار إجتماعية .و في المواقف الإجتماعية المختلفة يتعلم الفرد أن يرى نفسه كما يراه أقرانه ، و يتعلم المعايير الإجتماعية والتوقعات السلوكية للآخرين عن الأدوار .

يقول ميد George Herbert Mead عند دخولي في دور معين أصبح "واعيا بذاتي" وعند دخولي في دور الآخر عندما يستجيب لأفعالي أستطيع أن أدرك "من أكون" (Aissani , 2003 .p188).

ج- المعايير الإجتماعية: أظهرت الدراسات أهمية المعايير الإجتماعية بالنسبة لمفهوم الذات. بالنسبة للرجال مثلاً فإن حجم و قوة الجسم تؤدي إلى الرضا عن الذات ،و العكس بالنسبة للنساء و رضا الفرد عن ذاته يعتمد على كيفية قياسه للمظاهر التي يكشفها، و التي يحيط بها الكبار .

د- التفاعل الإجتماعي : يستمد كل واحد منا الإحساس بالذات من الآخرين ، فنحن مترابطين بعمق في علاقاتنا . بالنسبة لميد " لا يمكن وضع حدود نهائية بين ذاتنا و ذات الآخرين ، لأن الذات الخاصة بنا لا يمكن لها أن تتواجد و أن تدخل في خبراتنا الخاصة إلا إذا تواجدت ذات الآخرين كما هي و دخلت في خبراتنا .

يرى جورج ميد أن مفهوم الذات، 1934 ينبثق من التفاعل الإجتماعي و هو نتيجة لإهتمام الفرد بالطريقة التي يستجيب بها الآخرون نحوه (دعد الشيخ ،2006،ص14). كما يرى "ميد" Mead 1934 أنه لا توجد هناك أفكار أو بالأحرى إحساس بالذات مستقل عن السيورة الإجتماعية ، بالنسبة "لميد" فنحن جننا للحياة بقدرات و إستعدادات إجتماعية لكي نتوافق مع بعضنا البعض ، عن طريق التفاعل مع حركات الأيدي، و الأصوات وتعبيرات الوجه كالنظرة مثلاً .فبفضل إستجابة الآخرين لحركاتنا ، نبدأ شيئاً فشيئاً في تطوير القدرات الرمزية الذهنية فحركاتنا ،و ردود الفعل التي يحدثها الآخرون تأتي لتعطي هذه التصورات الذهنية (

(Aissani , 2003 .p188) . كما دلت الدراسات أن التفاعل الإجتماعي السليم، و العلاقات الإجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات و أن مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح

التفاعل الإجتماعي و يزداد العلاقات الإجتماعية نجاحا ، و هذا النجاح يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الإجتماعي(الشناوي و آخرون ، 2001. ص 133) .

هـ- الخصائص و المميزات الأسرية :

تلعب إتجاهات الوالدين نحو الأبناء و أساليب تنشئتهم دورا هاما في توجيه سلوك الطفل و تحديد نمط شخصيته و إتجاهاته نحو الآخرين ، و نحو الأشياء و الحياة عامة ، نتيجة لنوع علاقات الطفل بوالديه و إخوانه و أقاربه المهمين في حياته (بني جابر و آخرون ، 2002. ص232). فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية يرفع هذا من قدراته و مهاراته ، أما أساليب التربية الخاطئة فيمكن أن تترك أثر سلبي عن الذات .

و - **المقارنة**: تلعب المقارنة دورا يؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد .تزداد قيمة الذات إذا قارن نفسه بجماعة من الأفراد أقل قدرة منه ، و تقل قيمة الذات إذا قارن نفسه بمن هم أعلى منه شأنًا.و ربما يشعر الفرد بالفقر بدرجة غير حقيقية إذا هو إرتبط في علاقات مع جماعة مستواهم الإقتصادي أعلى من أسرته .

و من العوامل المؤثرة أيضا في مفهوم الذات :

ي- **اللغة** :يساعد تطور اللغة في تطور مفهوم الذات لدى الفرد، و تشكل رموز اللغة أساس إدراك الذات و تقويمها . و من المؤشرات التي تدل على تمييز الطفل لذاته هو إستخدامه للضمائر للتعبير عن فرديته مثل "أنا، نحن " ، البدأ بطرح الأسئلة مثل لماذا ؟، أين ؟، وكلمات مثل: لي و ملكي ،..إلخ.

بالنسبة" لميد " Mead تظهر اللغة عندما يتشارك الأفراد في مجموع مشترك من الرموز الذهنية و عندما تحدث الكلمات نفس الرموز عند المشتركين في نفس الحديث. و تزداد عدد الرموز اللغوية المشتركة بصورة معتبرة بفضل ما يعتبره "ميد" التوجه الطبيعي نحو الأدوار الإجتماعية (Aissani , 2003 .p188).

11 - تقدير الذات :

يعتبر تقدير الذات من أهم المفاهيم المتعلقة بشخصية الإنسان ،حيث يمكننا من فهم واضح للشخصية و السلوك الإنساني ،حيث يعتبر تقدير الذات كتنقيح عام لدى الفرد لذاته في كليتها و خصائصها العقلية ،و الإجتماعية، و الإنفعالية، والأخلاقية و الجسدية،و ينعكس هذا التنقيح على

ثقة الفرد بذاته ، وكيف يشعر نحوها و فكرته عن مدى أهميتها ،و توقعاته منها ، كما يبدو في مختلف مواقف الحياة .

تتمثل عملية تقدير الذات في الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه فيما يتعلق بقيمته ووضعه الشخصي ، على ضوء الانطباعات و الإستنتاجات التي تتكون لدى الفرد من خلال مراجعته لذاته، و تفحصه لوضعيته و قدراته و إمكانياته و نشاطاته و إنجازاته ،و مدى تمكنه من إشباع حاجاته ، و قدرته على مواجهة متطلبات الحياة .

و يقيم الفرد نفسه من خلال المراجعة الشاملة لوضعيته العامة ،و يحدد الصورة التي تنطبق عليه ،و تعبر عن قيمته الواقعية .فيقدر نفسه بشكل إيجابي إذا كان راضيا عن نفسه و عن ما حققه بصفة عامة ، فيميل لتقبل ذاته .و يقدر نفسه بكيفية سلبية ،إذا كان غير راض عن نفسه وعن وضعه فيميل إلى النفور من نفسه و عدم تقبل ذاته .

يرى روزنبرغ 1979 Rosenberg أن تقدير الذات مفهوم يعكس إتجاه الفرد نحو نفسه و أن الفرد يكون إتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ، و الذات إحدى هذه الموضوعات ، إن الإتجاه نحوها يختلف عن جميع الموضوعات الأخرى(أبو جادو ،2006 .ص 153) ، و يرى روزنبرغ أن تقدير الذات العالي لدى الفرد يعني شعوره بأهمية نفسه و إحترامه لذاته في صورتها التي هي عليها .

ويرى كوبر سميث Cooper Smith (1981) أن تقدير الذات يعكس مجموع الإتجاهات و المعتقدات التي يستمدّها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به فيما يتعلق بتوقع النجاح و الفشل و القبول و القوة و الشخصية.و لما كان تقدير الذات يتضمن إتجاهات تقييمية نحو الذات ، فإن هذه الإتجاهات تنسم بقدر كبير من العاطفة ، فتقدير الذات عند " كوبر سميث " هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الإتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق (تحية عبد العال،بدون سنة .ص 124). و لهذا فقد يأخذ تعبير الفرد عن تقديره لذاته شكلين هما "التعبير الذاتي " و هو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها و " التعبير السلوكي" و يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته،و التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية .

أما ديمو Demo يرى أن تقدير الذات يشير إلى وجود مشاعر إيجابية نحو الذات و إلى الشعور بالنجاح و القدرة على قبول الذات و أن الذات مقبولة من الآخرين .

و يعتبر جيرارد Gurard أن تقدير الذات يشير إلى نظرة الفرد إلى نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية ،و يتضمن كذلك إحساس الفرد بكفاءته و جدارته ، و إستعداده لتقبل الخبرات الجديدة (الشناوي و آخرون ، 2001. ص126).

كما يشير تقدير الذات إلى نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه ، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية ، كما تتضمن إحساس الفرد بكفاءته و جدارته و استعداداه لتقبل الخبرات الجديدة ، و بصفة عامة يرتبط تقدير الذات بالسلوك الذي يعبر عن النمو أكثر مما يعبر عن الدفاع ، كما يعبر عن ذلك أصحاب التوجه الإنساني في علوم النفس (بني يونس ،2004.ص360).

كما يعرف "تقدير الذات " بأنه التقويم الذي يقوم به الفرد عادة لنفسه و يحتفظ به ، و هو تعبير عن إتجاه بالموافقة أو عدم الموافقة، و يشير إلى المدى الذي يبين اعتقاد الفرد بنفسه بأنه قادر و له أهمية، و أنه ناجح و أن له جدارته .

و يعرف أيضا " تقدير الذات" بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه و بنفسه و يعمل على المحافظة عليه .يتضمن أيضا اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته ، و يتضمن مدى اعتقاد الفرد بمقدرته و أهمية قيمته. و بإختصار فإن تقدير الذات هو تقدير الفرد لأهمية نفسه بحيث يعبر عنها من خلال اتجاهه نحوها .و لقد أشار (كوهن) إلى أن تقدير الذات هو درجة التطابق بين (الذات المثالية)و(الذات الواقعية) .(محمد جاسم محمد 2004،ص242).

حسب "ليهتانن Luhtanen و "كروكر" CROKER " هناك طريقتان رئيسيتان التي يقيم بها الفرد ذاته ". الطريقة الأولى تسمى "التقدير الذاتي الشخصي".أما الطريقة الثانية فتسمى "التقدير الجماعي". فالتقدير الذاتي الشخصي يتمثل في قيام الفرد بتقييم خصائصه و قدراته و إمكانياته الذاتية و مدى تمكنه من إشباع حاجاته و الإستجابة لمتطلبات حياته . أما التقدير الجماعي فيتمثل في قيام الفرد بتقدير ذاته على أساس القيم و الخصائص المميزة للجماعات الإجتماعية التي ينتمي إليها ، حيث ينظر الفرد إلى نفسه من خلال الجماعات التي ينتمي إليها و يتبنى قيمها و أهدافها(يحيائي ، بدون سنة. ص 548).

حاجات التقدير : و هي مقسمة لفئتين :الفئة التي لها علاقة بتقدير الذات مثل القدرات، الثقة الحرية ، الإستقلال، و التحكم .و الفئة المتعلقة بالتقدير الذي يكونه الآخرون عنا كالإعتراف بالتقييم ، الإحترام ،الهيبة ، الأهمية ،الكرامة و هذه الحاجات إذا لم تشبع (لم تلقى طريقها للإشباع)

سوف تؤدي إلى الشعور بالدونية، الضعف و اليأس (Michel Hansenne
(2007. p149).

التقدير الذاتي المكتسب : هو الذي يكتسبه الشخص من خلال إنجازاته ، فيحصل على الرضى بقدر ما أدى من نجاحات ، فيبني التقدير الذاتي على ما وصله من إنجازات .

تقدير الذاتي الشامل : يعود إلى الحس العام للإفتخار بالذات ، فليس مبنيا أساسا على مهارة محددة و إنجازات معينة ، فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفع التقدير الذاتي العام ، و حتى و إن أغلق في وجوههم باب الإكتساب . (بطرس ، 2008. ص 485).

و الإختلاف الأساسي بينهما يكمن في التحصيل و الإنجاز الأكاديمي ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول إن الإنجاز يأتي أولا ثم يتبعه التقدير الذاتي ،بينما فكرة التقدير الذاتي الشامل تقول : إن التقدير الذاتي يكون أولا ثم يتبعه التحصيل و الإنجاز .

12-الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات:

إن مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات ، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات و إن مفهوم الذات يتضمن فهما موضعيا أو معروفا للذات ، بينما يشمل تقدير الذات فهما إنفعاليا للذات يعكس الثقة بالنفس (بني يونس ، 2004 . ص 361).

هناك إرتباط وثيق بين مفهوم الذات و تقدير الذات ، أي إذا كانت صورتنا عن أنفسنا إيجابية من الطبيعي أن نشعر بالإعتزاز و الرضا بهذه الذات ، و على العكس من ذلك إذا كانت صورتنا عن ذاتنا سلبية فسوف نكره ذاتنا و نذمها و نحتقرها . (مصطفى أبو السعد ، 2003. ص 222).

- قدم "كوبر سميث" تعريفا للفرقة بين مفهوم الذات و تقدير الذات

"مفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص و آراءه عن نفسه ، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه و ما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع إعتباره لذاته"، و لهذا فإن تقدير الذات يعبر عن إتجاه القبول أو الرفض ،و يشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته ، و بإختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته،معبرا عنها بواسطة الإتجاه الذي يحمله نحو ذاته فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ، و يعبر عنها بالسلوك الظاهر .

و في الأبحاث التي قام بها فوكس Fox1990 ميز بين الإصطلاح الوصفي "مفهوم الذات " و الإصطلاح العاطفي الوجداني " تقدير الذات " ، و قد علق قائلاً : إن مفهوم الذات يشير إلى وصف الذات من خلال إستخدام سلسلة من الجمل الإخبارية مثل : " أنا رجل " ، " أنا طالب " و ذلك لتكوين صورة شخصية متعددة الجوانب .

أما تقدير الذات فيهتم بالعنصر التقييمي لمفهوم الذات حيث أن الأفراد يقومون بصياغة و إصدار الأحكام الخاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها . و ببساطة فإن مفهوم الذات يسمح للفرد أن يصف نفسه في إطار تجربة مثيرة ، أما تقدير الذات فيهتم بالقيمة الوجدانية التي يربطها الفرد بأدائه خلال هذه التجربة .

و يميز هامشيك Hamacheck بين ثلاث مصطلحات في هذا المجال : "الذات" و تمثل الجزء الواعي من النفس على المستوى الشعوري ، "و مفهوم الذات " و يشير إلى المجموعة الخاصة من الأفكار و الإتجاهات التي تكون لدينا في أي لحظة من الزمن ، أي أنها ذلك البناء المعرفي المنظم الذي ينشأ من خبراتنا بأنفسنا و الوعي بها ، أما تقدير الذات فيمثل الجزء الإنفعالي منها .

مما سبق نستنتج أن "مفهوم الذات هو التعريف الذي يضعه الفرد لذاته ، أو الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته ، أما تقدير الذات فهو التقييم الذي يضعه الفرد لذاته بما فيها من صفات "

13- نظريات تقدير الذات :

توجد العديد من النظريات التي حاولت تفسير تقدير الذات

1-13 نظرية روزنبرج Rosenberg Theory

حاول روزنبرج في نظريته دراسة نمو و إرتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته،و هذا من خلال المعايير السائدة في المجتمع المحيط به. و قد إهتم خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم ،و يرى أن التقدير المرتفع للذات يعكس إحترام الفرد لذاته و تقييمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض يعني رفض الذات أو عدم الرضا عنها.

بعدها وسع دائرة إهتمامه بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة كما إهتم بدور الأسرة في تقدير الفرد لذاته . و عمل على توضيح العلاقة بين تقدير

الذات الذي يتكون في إطار الأسرة و أساليب السلوك الإجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد و التغيرات التي تحدث في تقدير الذات في مختلف مراحل العمر .

كما إهتم بشرح و تفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزوج و أقرانهم البيض ، مستخدما في ذلك منهج الإعتماد على مفهوم الإتجاه بإعتباره أداة محورية تربط بين السابق و اللاحق من الأحداث و أنماط السلوك .

و إعتبر روزنبرج أن تقدير الذات مفهوم يعكس إتجاه الفرد نحو نفسه ، و طرح فكرة أن الفرد يكون إتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ، و ما الذات إلا أحد هذه الموضوعات . و يكون الفرد نحوها إتجاها لا يختلف كثيرا عن الإتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى ، و لكنه فيما بعد عاد و إعترف بأن إتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف و لو من الناحية الكمية عن إتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى (الشناوي و آخرون ، 2001، ص 126).

معنى ذلك أن روزنبرج يؤكد أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد و يحتفظ به عادة لنفسه.

13-2 نظرية كوبرسميث Cooper Smith

تمثلت أعمال كوبر سميث في دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية و على عكس روزنبرج لم يحاول كوبر سميث أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر و أكثر شمولا و لكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب ، و لذا فإن علينا ألا ننغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته ، بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، و يؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية .

و إذا كان تقدير الذات عند روزنبرج ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها إتجاه نحو موضوع نوعي، فإنها عند كوبر سميث ظاهرة أكثر تعقيدا ، لأنها تتضمن كل من ظاهرة تقييم الذات كما تتضمن ردود الفعل أو الإستجابة الدفاعية، و إن كان تقدير الذات يتضمن إتجاهات تقييمية نحو الذات فإن هذه الإتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة ، فتقدير الذات عند كوبر سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الإتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق ، و يقسم سميث تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين :

- التعبير الذاتي و هو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها .
- التعبير السلوكي و يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية .

و يميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات :

- تقدير الذات الحقيقي و يوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل بأنهم ذوي قيمة .
- و تقدير الذات الدفاعي ، و يوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة و لكنهم لا يستطيعون الإعتراف بمثل هذا الشعور و التعامل على أساسه مع انفسهم و مع الآخرين .

و قد ركز كوبر سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الإجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات . و قد إفترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات و هي : النجاحات و القيم و الطموحات و الدفاعات. و يذهب كوبر سميث إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية، و أصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال ، فإن هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات و هي :

1- تقبل الأطفال من جانب الآباء.

2- تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء .

3- إحترام مبادرة الأطفال و حريتهم في التعبير من جانب الآباء.

ذهب "سميث" إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب ، كما إعتبر أن تقدير الذات أيضا ظاهرة أكثر تعقيدا لأنه يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات ،كما يتضمن ردود الفعل أو الإستجابات الدفاعية.

ويرى "سميث 1986 " أن تقدير الذات هو الحكم الشخصي للفرد عن قيمته الذاتية و التي يعبر عنها من خلال إتجاهاته عن نفسه "و في دراسة أجراها "سميث" على 1700 تلميذ من المرحلة الابتدائية وضع لتقدير الذات ثلاث مستويات :

- المستوى الأول (تقدير الذات المرتفع - الإيجابي):

في هذا المستوى يعتبر الأطفال أنفسهم على درجة كبيرة من الأهمية ،و يستحقون قدرا عظيما من الإحترام و التقدير ، و يتصفون بإستمتاعهم بالتحدي و مواجهة الصعوبات و يميلون إلى التصرف بطريقة تحقق لهم التقدير الإيجابي من قبل الآخرين ، و يمتلكون حذا وافرا من الثقة في مداركهم و أحكامهم .

- المستوى الثاني (تقدير الذات المنخفض - السلبي):

الأطفال في هذا المستوى يعتبرون أنفسهم غير متقبلين و لا يتمتعون بالحب من الآخرين و يرغبون في القيام بأعمال كثيرة ، بينما لا يستطيعون تحقيق الذات لأنهم يرون أنفسهم في صورة أقل عما هي بالنسبة لغيرهم.

المستوى الثالث (تقدير الذات المتوسط):

يقع بين المستويين السابقين، حيث يتصف أطفال هذا المستوى بصفات بينية أي تقع وسطا بين طرفي التقدير الذاتي و هكذا أوضح سميث أن إشباع الحاجة إلى تقدير الذات يؤدي إلى ثقة الفرد بذاته و شعوره بقيمة نفسه و تلاؤمه الشخصي ، و على العكس من ذلك فإن عجزه عن إشباعها قد يؤدي إلى الإحساس بالدونية و الضعف، مما ينعكس بدوره في شعوره بالإحباط (تحية عبد العال، 2004 ص37).

3-13 نظرية زيلر Ziller Theory

يفترض زيلر أن تقدير الذات ينمو و يتطور بلغة الواقع الإجتماعي ،و يرى أن تقدير الذات ، ما هو إلا البناء الإجتماعي للذات و هو ينظر لتقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية ،و يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات ، إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي .

و يصف زيلر تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته و يلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات و العالم الواقعي (الشناوي، و آخرون 2001.ص126).

و عليه فعند حدوث تغييرات في البيئة الإجتماعية للشخص فإن العامل الذي يحدد نوعية التغييرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته نتيجة لذلك هو تقدير الذات .

و تقدير الذات طبقا لزيلر مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية و قدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى .و لذلك فإنه افترض أن الشخصية

التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل ،تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات و هذا يساعدها في تأدية وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الإجتماعي الذي توجد فيه .

لقد أكد زيلر على العامل الإجتماعي ، و قد أدعى أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعط العوامل الإجتماعية حقها في نشأت و نمو تقدير الذات ، وهذا ما جعله يسهم بمفهومه و قد وافقه النقاد على ذلك و هو تقدير الذات الإجتماعي.

13-4 تقدير الذات في المنحى الإنساني :

تؤكد وجهة النظر الإنسانية على الجوانب الموجبة في الطبيعة الإنسانية الأمر الذي أدى بكل من ماسلو Maslow (1970) و روجرز Rogers (1959) و رولوماي Rolomay (1969) إلى التركيز على حرية الاختيار و الكفاح من أجل الأهداف و لأجل تحقيق الذات وصولا إلى الإنسانية المتكاملة .

لخص " روجرز "تطور نظريته عن الذات في ثلاث قضايا هامة هي:

الأولى : تتناول الرغبة في التقدير الإجتماعي .و الثانية : تعكس وجود رغبات قوية لتقدير الذات موازية للرغبة في التقدير الإجتماعي ، و الثالثة: أنه نتيجة لقوى و رغبات و مطالب التقدير الإجتماعي ينمو لدى الفرد إتجاه قوامه تقدير الذات و جدارته . و هكذا فإن شعوره بأنه جدير يساعده على تقوية رغبته في تقدير الذات ،و قدرته في الحصول على الشعور بالتقدير الإجتماعي ، مما ينمي لديه أيضا الرغبة في الثقة بالنفس و كذا الحصول على الجدارة أو الإستحقاق (تحية عبد العال ،2004.ص135).

الحاجة للتقدير الإيجابي عند روجرز :

يرى " روجرز " أن مع نمو مفهوم الذات و تطوره ، فإنه يتطلب دعما في شكل "تقدير إيجابي " لذا ينصح روجرز بضرورة معاملة الطفل بطريقة ديمقراطية ، و كشخص مستقل و جدير بالتقدير ، يحق له تقدير خبرته بطريقته الخاصة ، و أن يقوم بإختياراته من خلال عمليات التقييم لذاته ككائن عضوي.

يقول روجرز "توجد لدى كل البشر عامة حاجة ملحة للشعور بالدفء و الحب و الإحترام و التعاطف و التقبل من الآخرين ، و خاصة أولئك الذين يمثلون أهمية في حياتنا كالوالدين ، و تبقى هذه الحاجة للتقدير الإيجابي نشطة طوال حياة الفرد ، و لكنها تستقل جزئيا

عن إتصالات نوعية أو محددة بالآخرين . مؤدية إلى حاجة ثانوية متعلمة هي التقدير الإيجابي للذات و من الأهمية بمكان أن ندرك أن السعي الحثيث لإشباع الحاجة القوية للتقدير الإيجابي يمثل العائق الوحيد و الخطير في سبيل تحقيق الذات (السيد عبد الرحمن 1998 ص 409).

حاجات التقدير لـ "ماسلو" :

في إتفاق مع منظرين آخرين مثل أدلر، و روجرز و فروم و إيركسون ، يعزو ماسلو الأهمية الجديرة بالإعتبار لحاجاتنا إلى الإستعلاء و الإحترام ، و يعمم ما توصل إليه عمليا من أن كل فرد يكافح من أجل السيادة و الثقة بالنفس ،و للحصول على " التقدير" و الإهتمام من الآخرين ،و لكنه يرى أن "حاجات التقدير" تعمل كدافع فقط عندما تشبع الدوافع الثلاثة الأدنى إلى حد مناسب ،و يؤكد على أن الإعتبار الحقيقي للذات يعتمد عل الكفاية و الإنجاز (السيد عبد الرحمن 1998 ص 437).

في تفسير "ماسلو " للسلوك الإنساني يرجع إلى الإرتباط القائم بين تقدير الذات و الإحساس و الأمن فالشخص الذي يتميز بتقدير عال لذاته ، و إحساس عال بالأمن يتميز سلوكه بالقدرة على عقد علاقات إجتماعية و ودية مع الآخرين ، و التوحد معهم و تقبلهم ، أما الشخص الذي يتميز بتقدير عال لذاته ، و إحساس منخفض بالأمن فإن سلوكه يتميز بكراهية و إحتقار الآخرين ، و الخوف منهم و قد يستخدم القوة لإيذائهم الآخرين و السيطرة عليهم .

14 -أبعاد تقدير الذات :

1-14 البعد المعرفي : لأن الفرد يفكر بشكل واع في ذاته ، حيث أنه يضع في إعتباره التباين بين الذات المثالية و الشخص الذي يرغب أن يكونه ، أو الذات المدركة أو التقدير الواقعي لكيفية رؤية الفرد لذاته .

2-14 البعد الوجداني:و يشير إلى الأحاسيس أو الإنفعالات التي يشعر بها الفرد أثناء تفكيره في مثل هذا التباين .

3-14 البعد السلوكي :يظهر الجانب السلوكي لتقدير الذات في سلوكات الفرد كالتوكيدية و المرونة و الحسم ، في إتخاذ قراراته ،...

15- مستويات تقدير الذات :

تقدير الذات هو مجموعة الإتجاهات و المعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به ، و من هنا فإن تقدير الذات يعطي تجهيزا عقليا يعطي للشخص الإستجابة طبقا لتوقعات النجاح و القبول و القوة (بني يونس ، 2004 ، ص360).

لتقدير الذات مستويات و لكل مستوى خصائص و ميزات حسب شخصية كل فرد.

ينعكس مستوى تقدير الذات على تفكير الفرد وسلوكه. ويلاحظ أنه كلما ارتفع تقدير الإنسان لنفسه تطلع لكي يكون مميزاً في المجموعة التي ينتمي إليها بالقيام بأعمال يتعارف عليها أنها رفيعة ونبيلة، كما ينزّه ذاته عن الوقوع في أخطاء توحى بانحطاط في الفكر أو الأخلاق.

و قد صنف العلماء تقدير الذات إلى مستويين :

- تقدير الذات المرتفع :

- تقدير الذات المنخفض:

15-1 تقدير الذات المرتفع (العالي):

إرتفاع مستوى تقدير الذات يتضمن الشعور بالرضا عن الذات و الإعتزاز بها ،حيث ينظر الفرد لذاته نظرة إيجابية و يحترمها، دون أن يدخل ضمن هذا الإطار مشاعر الفرد بأنه مثالي من دون أدنى عيب، أو أي جانب من جوانب القصور، يقول "موريس روزنبرج" في هذا الصدد " قلما تجد أشخاصا لديهم تقدير مرتفع للذات يتسمون بالخطورة أو إحتقار الآخرين أو يظهرون أي شكل من أشكال السلوك التي ترتبط بفكرة السمو و الإستعلاء " (رانجيت سينج مالهى، 2005. ص 12) .

فالخطورة تعد بوجه عام أحد مظاهر ضعف تقدير الذات..و قد أظهرت الدراسات أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع للذات يؤكدون على قدراتهم و جوانب قوتهم ،و هم أكثر ثقة بآرائهم و أحكامهم و أكثر تقبلا للنقد. كما يتميز أصحاب تقدير الذات المرتفع بأنهم يحترمون أنفسهم و يعتبرونها ذات قيمة و يشعرون بالكفاءة و لديهم الشعور بالإنتماء، و هم يتسمون بالتحدي و لديهم الشجاعة للتعبير عن أفكارهم ، كما يرون بأنهم أشخاص هامون يستحقون الإحترام و التقدير، و يحبون المشاركة في النشاطات الجماعية و تكوين صداقات مع الآخرين ، و ليس من سمات من

لديهم تقدير الذات المرتفع أن يشعروا بأنهم مثاليون و كاملون ، فهم يتعرفون على نقاط ضعفهم و جوانب قصورهم و يسعون دائما لتحسين أنفسهم .

إن الشخص الذي يمتاز بتقدير ذاتي إيجابي يمتاز بالقدرة على التوفيق بين مشاعره الداخلية و السلوك الظاهري ، كما أن لديه القدرة على إبداء ما لديه من آراء و رغبات بشكل واضح ، كما يتصف بالقدرة على الإتصال و التواصل مع الآخرين . (أنس شكشك :2007 ، ص13).

كما يتمتع الفرد ذو التقدير العالي بالإستقلالية و يفخر بإنجازاته و هو قادر على تحمل المسؤولية ولديه القدرة على تقبل الإحباط و يقبل بحماسة التحديات الجديدة، و يشعر بأنه قادر على التأثير بالآخرين،و يعبر عن مدى واسع من الإنفعالات .

تشير دراسة " جو سيم " و "كولمان " و "ناسو" Jussim, Coleman and Nassu 1987 إلى ميل مرتفعي تقدير الذات إلى تقييم أنفسهم تقييما أفضل ، مقارنة بمنخفضي تقدير الذات ، مع تساوي أداء المجموعتين ،ومع تساوي التقييم الذي يتلقونه من الآخرين.(مایسة جمعة ،2007. ص43)

كما بينت هذه الدراسة وجود ارتباط مرتفع بين تقدير الذات الإيجابي و إرتفاع القدرة على مواجهة الأحداث الشاقة بنجاح .و أشارت أيضا أن مرتفعوا تقدير الذات يدركون أداءهم الشخصي بشكل أفضل مقارنة بمنخفضي تقدير الذات ، مع تشابه الأداء و التقييم بالنسبة للمجموعتين ...مما يعني أن مرتفعي تقدير الذات يعتقدون في النجاح ، أو يميلون إلى إدراكه أكثر من الفشل .

أوضح كل من " أيزنك وولسون " Eysenck & welson أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقدير الذات لديهم قدر كبير من الثقة في ذواتهم و قدراتهم، و يعتقدون في أنفسهم الجدارة و الفائدة ، و أنهم محبوبون من قبل الأفراد الآخرين ، بينما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات فليهم فكرة متدنية عن ذواتهم ، و يعتقدون أنهم فاشلون غير جذابين (بني يونس ،2004، ص360).

إن تقدير الذات المرتفع هو أكثر الأدوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد للحصول على حالة التوافق ،فيستطيع أن يقتحم المواقف الجديدة و الصعبة دون أن يفقد شجاعته كما يمكنه مواجهة الفشل في الحب أو في العمل دون أن يشعر بالحزن أو الانهيار لمدة طويلة ، بينما يميل الفرد ذو

تقدير الذات المنخفض إلى الشعور بالهزيمة حتى قبل أن يقتحم المواقف الجديدة أو الصعبة ، حيث أنه يتوقع فقد الأمل مسبقا .

15- 2 تقدير الذات المنخفض :

يرى كوبر سميث ان ذوي التقدير المنخفض يرون أنفسهم غير مهمين و غير محبوبين و لا يستطيعون فعل ما يفعله الآخريين ، و أن ما لدى الآخريين أفضل مما لديهم . و من هنا ذهب كوبر سميث 1981 Smith إلى أن "إشباع الحاجة إلى تقدير الذات تؤدي إلى ثقة الفرد بذاته ، و شعوره بقيمة نفسه ، و تلاؤمه الشخصي ، و على العكس من ذلك فإن عجزه عن إشباعها قد يؤدي إلى الإحساس بالدونية ، و الضعف ، الذي قد يؤدي بدوره إلى الشعور بالإحباط " (تحية عبد العال، بدون سنة. ص120).

يمكن أن نصف الأشخاص ذوي التقدير المتدني بأنهم أشخاص يفتقرون للثقة في قدراتهم و لا يستطيعون إيجاد حلا لمشكلاتهم ،و يعتقدون أن معظم محاولاتهم ستبوء بالفشل . كما أنهم يشعرون بالإحباط و أن ذكاء الآخريين أفضل من ذكائهم كما يشعرون بأن تحصيلهم أقل لذلك ينتابهم الإحساس بالفشل و العجز و القلق في التعامل مع الآخريين .ويركز أصحاب التقدير المنخفض على عيوبهم و نقائصهم، و هم أكثر إنصياعا لآراء الجماعة وضغوطاتها .بالنسبة للأفراد الذين لديهم تقدير ذات متدني فهم يميلون إلى موافقة الآخريين و الإذعان لطلباته و رغباتهم ،و عدم القدرة على إبداء وجهة النظر و التأثير بالآخريين (شكشك، 2007 . ص13).

و قد يحاول ذوي التقدير الذات المنخفض ،أو الدفاعي إلى محاولة إثبات ذاتهم بالتأثير على الآخريين ،و السيطرة عليهم من أجل مصلحتهم .و قد يتصرف بعضهم بتعال و إحتقار حيث تنقصهم الثقة في ذواتهم .

و الفرد ذي تقدير الذات المتدني يتجنب المواقف التي تسبب قلقا و مخاطرة و ينكر إمكانياته و يشعر أن الآخريين لا يقدرونه و يصب اللوم عليهم لفشله ، كما أنه إندفاعي يشعر بعدم السيطرة و يعبر عن مدى واسع من الإنفعالات .

صفات ذوي تقدير الذات المنخفض

- الحساسية نحو النقد حيث يرون في النقد تأكيدا لصحة شعورهم بالنقص .

- إتجاه نقدي متطرف يستخدم للدفاع عن صورة الذات المهزوزة و يظهر ذلك من خلال توجيه الإنتباه إلى عيوب الآخرين و تجاهل العيوب الشخصية .

-الشعور بالإضطهاد حيث أن الفشل هو نتيجة تخطيط خفي من قبل الآخرين ، و هكذا يتم إنكار الضعف الشخصي و الفشل و يتم إسقاط اللوم على الآخرين .

- نزوع إلى ظهور إستجابة قبول نحو التملق .

- الميل إلى العزلة و الإبتعاد عن التنافس و ذلك بهدف إخفاء النقص المتوقع ظهوره .

- من بين مظاهر ضعف تقدير الذات بعض التصريحات الشفهية مثل "أنا غبي " ، "لست و سيما" "أنا فاشل" ، و المبالغة في التباهي بالذات ، و الحساسية المفرطة للنقد السلبي و الإحجام عن التعبير عن الأفكار ، و المشقة في قبول المجاملات، و سهولة التأثر بالآخرين والبحث الدائم عن إستحسانهم و الإفتقار إلى التواصل البصري ، و الإكتئاب المزمن .

- ذوي التقدير المنخفض ينقصهم إحترام الذات، ولديهم إحساس بأنهم غير أكفاء .

- و يرى كوبر سميث ان ذوي التقدير المنخفض يرون أنفسهم غير مهمين و غير محبوبين و لا يستطيعون فعل ما يفعله الآخرين ، و أن ما لدى الآخرين أفضل مما لديهم .

- كما يشعر ذوي التقدير السلبي للذات أنهم لا يرون قيمة لأنفسهم و لا يشعرون بمشاعر التقبل من قبل الآخرين مما يؤدي إلى تنمية مشاعر الوحدة و الإكتئاب ، و قد أوضحت دراسة (حداد) وجود إرتباط سلبي عال بين تقدير الذات و الإكتئاب ، أي كلما انخفضت تقدير الذات لدى الفرد كلما ارتفعت درجة الاكتئاب لديه و بالعكس. و يصف (تايلور و براون) 1988 بأن الأفراد الذين يكون تقدير الذات لديهم منخفضا يتسمون بالعصابية ، و يتسم سلوكهم بالغضب والقلق و الإكتئاب .و أن لهؤلاء الأفراد علاقات اجتماعية سلبية ، و أن هذه العلاقات الإجتماعية تعوق عمل الوظائف الانفعالية و البدنية المرتبطة بالحاجات الطبيعية لديهم (محمد جاسم محمد ، 2004 ،ص239).

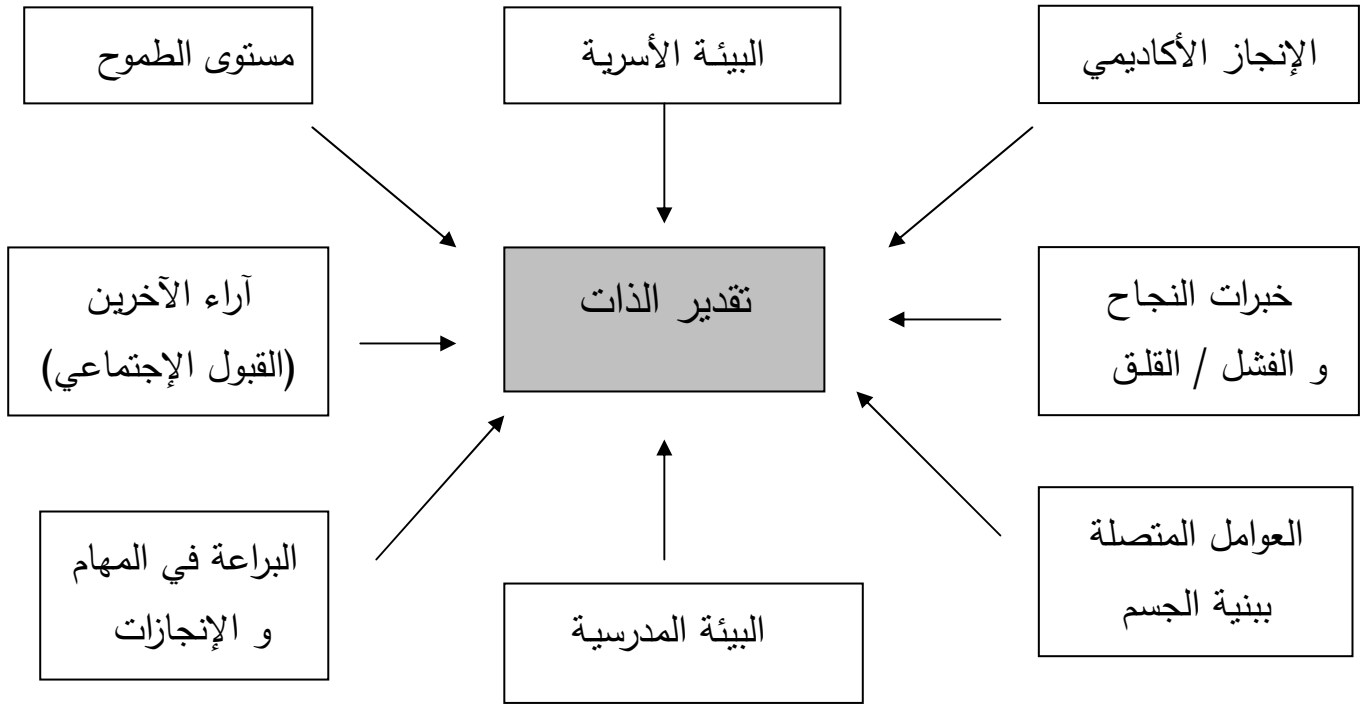
جدول رقم (01) يوضح السمات العامة لذوي تقدير الذات المرتفع و المنخفض

السمات العامة لذوي تقدير الذات المرتفع	السمات العامة لذوي تقدير الذات المنخفض
- جديرون بالحياة .	- لا يحبون المغامرة .

<ul style="list-style-type: none"> - يخافون من المنافسة و التحديات . - ساخرون . - لا يتسمون بالحسم . - يفتقرون لروح المبادرة . - متشائمون . - خجولون . - مترددون . - يفتقرون لقبول الذات . - يشعرون بأنهم غير جديرين بالحب . - يلومون الآخرين على جوانب قصورهم الشخصية . - طموحاتهم متدنية. 	<ul style="list-style-type: none"> - واثقون في أنفسهم. - يقبلون أنفسهم دون قيد أو شرط . - يسعون دائما وراء التحسين المستمر لذواتهم . - يشعرون بالسلام مع أنفسهم . - يتمتعون بعلاقات شخصية و إجتماعية طيبة. - مسئولون عن حياتهم . - يتعاملون مع الإحباطات بشكل جيد. - يتسمون بالحسم . - إجتماعيون و إنبساطيون . - على إستعداد لإتخاذ قرارات محسومة - محبوبون و محبوبون . - موجهون ذاتيا .
--	--

16 - العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

يتشكل تقدير الذات بفعل كل من العوامل الداخلية و الخارجية، تتمثل العوامل الداخلية في أفكار الفرد عن ذاته و التطلعات الشخصية ،و الإنجازات المحققة، و مدى خلوه من القلق أو عدم الإستقرار النفسي و مدى تمتع الفرد بالصحة النفسية. و العوامل الخارجية تتمثل في تأثير البيئة المحيطة و ظروف التنشئة الإجتماعية كالوالدين ، و الأشخاص المهمين في حياتنا، و هي تلعب دورا حاسما في تشكيل تقدير الذات في الطفولة ،و بالنسبة للبالغين و الكبار تكون العوامل الداخلية هي الحاسمة .



الشكل رقم (01) العوامل المؤثرة في تقدير الذات

1-16 البيئة الأسرية :

يبدأ نمو تقدير الذات منذ الميلاد فالتجارب الأولى أثناء الطفولة و المراهقة يكون لها تأثير كبير في نمو تقدير الذات . فكلما كان تقدير الطفل لذاته مرتفعاً ، و مفهوم ذاته إيجابياً كلما كان أكثر تكيفاً و نجاحاً ، و الأسرة هي العامل الأساسي في التنشئة الاجتماعية . فهي تزود الطفل بالمؤشرات الأولى بكونه محبوب أو غير محبوب ، مقبول أو غير مقبول ، جدير بالثقة أو غير جدير بها . و قد أشارت الأبحاث أن الطريقة التي يتم بها تربية الطفل ، تؤثر بشكل كبير على تقدير الذات لديه . و قد تبين أن الآباء الذين يتمتعون بقدر عالي من تقدير الذات يقومون في الغالب بتنشئة أطفال يتمتعون بتقدير مرتفع للذات، فهم يشجعون لديهم السلوك المستقل و الإعتماد على النفس، و يشجعون أبنائهم على إبداء الرأي ضمن الحدود المقبولة ، في حين أن الآباء ذوي التقدير المنخفض يقومون في الغالب بتنشئة أطفال ذوي تقدير منخفض للذات فهم يكثر من استخدام العقاب مع أبنائهم و يحدون من حريتهم و لا يقدر آرائهم بالشكل المناسب. فالأثر الرئيسي لدعم و إهتمام و مشاركة الآباء تتضح في أنها تنقل للطفل معلومات عن قيمته الداخلية ، كما أن الدعم الوالدي يوفر قاعدة من الأمان يعمل من خلاله الطفل كشخص فعال وقادر . و تتحكم الأسرة التي هي أول نواة إنتماء في الطفل ، كما تؤثر كثيراً في قدرته

المستقبلية على التلاؤم و التكيف . و بفضل روابط التعلق يشعر الطفل بتطابق هويته مع القيم التي يحملها وسطه العائلي (جيرمان ديلكو ، بدون سنة . ص 81).

كما توصلت الأبحاث إلى أن الآباء المتسلطون أو الآباء المتساهلون الذين يطلقون العنان لأبنائهم يخرجون في الغالب أطفالا لديهم تقدير متدن للذات في حين أن الآباء العادلين و المسؤولين ينشئون أطفالا لديهم تقدير مرتفع للذات . و الأمهات اللواتي يتسمن بالقسوة و الإنفعال و العدوانية يكون لديهن في الغالب بنات يتسمن بالتعاسة و العيوس و الكآبة و العدوانية ، في حين أن الأمهات اللاتي يتمتن بالاستقرار النفسي و الإنفعالي يقمن في الغالب بتنشئة بنات محبوبات و إجتماعيات قادرات على التكيف بشكل جيد . و السلوكيات الوالدية التي أظهرت الأبحاث أنها ترتبط إيجابيا مع تقدير الأطفال لذاتهم هي :

- تعليق توقعات و آمال عالية فيما يتعلق بالسلوك و الأداء .

- توضيح قيود و حدود السلوك التي يتعين الإلتزام بها و التي تعد عادلة و غير ظالمة .
- منح التوجيه و الإرشاد و التقييم بخصوص الأداء .
- الحنان و مشاركة الأطفال في الأنشطة الإجتماعية و الأكاديمية التي يقومون بها.
- عدم إنتهاج أساليب القهر في التربية .

- معاملة الأطفال بأسلوب ديمقراطي مثل أخذ وجهات نظرهم بعين الإعتبار عند إتخاذ القرارات ، معاملة الأطفال بإحترام و ثقة . (رانجيت مالهي ، 2005. ص 18) .

16-2 البيئة المدرسية: تلعب المدرسة دورا كبيرا في تقدير الطفل لذاته ، يشير "جيرسيلد 1952" إلى أن المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد البيت بالنسبة للعديد من الأطفال في تأثيرها على تكوين تصور الطفل عن نفسه و تكوين إتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها . كما رأى توماس 1972 أن نمط المدرسة و النظام المدرسي و العلاقة بين المعلم و التلميذ عوامل تؤثر كلها في تقدير الطفل لنفسه .

و من بين الأشخاص المهمين للطلاب في البيئة المدرسية المعلمون و الرفاق ، فمبادلات الطفل مع أقرانه ضرورية . فهو بحاجة على المستوى العاطفي لرفاقه على شكل نماذج . و يكتسب عدة أشكال جديدة من السلوك بفضل ملاحظة و تقليد الآخرين . و يقارن نفسه بصفة

مستمرة بأقرانه من أجل تقدير مهاراته و قواه و حدوده . و بذلك يتمكن من معرفة قدراته الخاصة ، مما يكون قاعدة لتقدير الذات (جيرمان ديلكو ، بدون سنة .ص87).

فعند إلحاق الطفل للمدرسة فإن عوامل جديدة تدخل في تقويمه لذاته، و قد يضطر إلى تعديل في تقويمه لنفسه حيث أن تقويم رفاقه و معلميه قد يختلف عن تقويم والديه. فكثيرا من الطرق التي كان يعامل بها في المنزل، و الأمور التي كان يقوم سلوكه وفقا لها قد لا تجد مكانا لها في المدرسة ،عدى عن ذلك ففي سن المراهقة يصبح التعزيز من قبل جماعة النظائر و المعلمين أعمق أثرا من حيث تقويم الطلاب لأنفسهم، حيث أن قيم الوالدين و أولادهم قد تأخذ في التباعد، و هذا يرجع للحاجة لتحقيق الذات التي تتطلبها مرحلة المراهقة ، كالحاجة للانتماء لجماعة الرفاق و القبول الاجتماعي .

16-3 الإنجاز الأكاديمي :

هناك مصدر آخر لتقدير الذات و هو الإنجاز الأكاديمي . فالدرجات الأكاديمية الجيدة تعزز من شعور المرء بالقيمة و الكفاءة . و تقدير الذات و الإنجاز الأكاديمي يبدو أنهما يكونان مرتبطين بشكل كبير . و كما يقول "أومالي و بكمان" النجاح التعليمي يصبح أقل مركزية و تأثيرا في تقدير الذات أثناء السنوات الأخيرة من الدراسة الثانوية و السنوات التي تعقبها". و يرى عدد من علماء النفس أن هناك علاقة قوية بين التحصيل الدراسي و تقدير الذات . إن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص و تكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات ، و في نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن فكرة جيدة لدى الفرد عن قدراته ضرورية للنجاح المدرسي .

لقد دلت الأبحاث أن أحد العوامل الرئيسية لتدني التحصيل الدراسي و نقص الدافعية ، هو تدني تقدير الذات ، لقد وجد جون جيلمور (John Gilmore, 1974) أن هناك صلة قوية بين التقدير العالي للذات و الإنتاجية العالية سواء كان ذلك من النواحي الأكاديمية أو الإبداعية أو القيادية ، و بالمقابل تبين أن تقدير الذات المتدني سمة من سمات ضعيفي التحصيل ، و قليلي الإبداع و المنقادين لسواهم من الأشخاص (حسين أبو رياش وآخرون ، 2006 .ص172) .

و هناك مؤشرات على أن تكرار الحصول على الدرجات المنخفضة في بداية الحياة المدرسية يؤدي إلى إحساس عميق بالفشل و شعور بضعف الكفاءة و ربما يؤدي الأمر إلى الشعور بالذنب .

16-4 خبرات النجاح و الفشل :

يرتبط تقدير الذات عند الطفل بالتجارب الماضية و تذكر العمليات الناجحة ، و بأنه برهن على جدارته في بعض المجالات ، مما يسمح له بالإيمان بقدراته (تقدير الذات) و بالأمل في النجاح بمتابعة مسعاه . و توقع النجاح أساس التحفيز (جيرمان ديلكو ، بدون سنة .ص 87).

لقد أشارت نتائج الدراسات التي أجريت على الأشخاص المبتكرين الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس تقدير الذات ، أنهم أكثر رغبة في القيام بدور نشط و فعال في المجموعات الإجتماعية و التعبير عن وجهات نظرهم، و هم أقل شعورا بالمتاعب و الخوف و التنافس الوجداني ، و أقل اضطرابا في شخصياتهم ، علاوة على ذلك فإنهم يظهرون تحركا ملموسا تجاه أهدافهم الشخصية (محمد بني يونس ، 2004، ص360).

إن خبرة النجاح ترفع من تقدير الفرد لذاته و من شعوره بأهميته .إن هناك حاجة للنجاح من أجل بناء تقدير عالي للذات و الحصول على قبول الجماعة و إن الفرد يرى في إدراك الآخرين لنجاحه أمرا باعثا على السعادة ، و النجاح بحد ذاته دافع للنجاح . إن النجاح أو الفشل من الأمور التي تلحق بسعي الطالب وراء أهداف معينة و كذلك بتوقعاته من نفسه و بمستوى طموحه ، فالنجاح و توقع النجاح يسهمان في تقدير إيجابي للذات و في أن يسلك الطالب طرقا تؤدي به إلى مزيد من النجاح . أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط الذي يقود أحيانا إلى تكيف سلبي و لا سيما في حالة كون الدافع المحبط لدى الفرد هاما و قويا .

16-5 آراء الآخرين (القبول الإجتماعي) :

يعتبر "إيرك فروم Froom" 1931 ، أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه و مشاعره نحو الآخرين ، حيث أشار إلى أن الإحساس ببغض الذات لا ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين و أن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من أشكال العصاب ، و بعد سنوات لاحظ "روجرز Rogers" هذه العلاقة الوظيفية لدى العديد من مرضاه و لاحظ أن الأشخاص الذين يبدون تقديرا مرتفعا للذات ، يبدون تقبلا كبيرا للآخرين ، و قد حدا هذا بروجرز إلى الإشارة إلى حاجة أساسية و هي " تقدير الذات" و إلى تأكيد أهميتها في تحقيق الصحة النفسية للأفراد . (محمد بني يونس ، 2004، ص361).

يتأثر مستوى تقدير الذات بالكيفية التي يعاملنا بها الآخرين . فالأفراد الذين يعاملون باهتمام و إحترام من طرف أشخاص مهمين في حياتهم كالمعلمين و الزملاء غالبا ما يكون تقدير الذات لديهم مرتفع .لقد أشارت الأبحاث إلى أن مستوى تقدير الذات يرتبط بآراء و تقييمات الآخرين .

خصوصا من نعتبرهم مهمين وأكفاء و جذابين و أقوىاء ، والتقييم الإيجابي يرفع غالبا من مستوى تقدير الذات . و التقييم السلبي يقلل غالبا منه . نحن نرى أنفسنا بالطريقة التي يراها بها الآخرون . هذا ما يطلق عليه الثناء المنعكس أو "مرآة النفس " فعندما يثني الآخرون على قدرة الفرد التي تكون ذات أهمية لمفهومه عن ذاته و تأتي من أشخاص ذو قيمة للفرد لذا فإن شعورنا بالقيمة الشخصية سيكون دائما معتمدا على علاقتنا بالعالم الخارجي .

يرى ديموس أن الفرد يمكن أن يحتفظ بتقدير الذات إذا شعر بأنه ذو كفاءة و جدير بالثقة و ذو علاقة طيبة مع الآخرين . و يعتمد تنظيم تقدير الذات جيد على طفل ذو كفاءة ينمو في كنف عالم من الكبار يشجعونه و يساعدونه و يحبونه . فيرتفع تقدير الذات عندما يثني الآخرون على قدرة الفرد التي تكون ذات أهمية لمفهومه عن ذاته و تأتي من أشخاص ذوي قيمة للفرد . لذا فإن شعورنا بالقيمة الشخصية سوف يكون دائما معتمدا على علاقتنا بالعالم الخارجي (الضيدان، 1424 هـ. ص 24).

فقبول الذات و القبول الإجتماعي يتأثران ببعضهما إن الشخص الواثق من أنه يلقي قبولا اجتماعيا يبدو أكثر ثباتا في سلوكه الإجتماعي و تلقى مشاركته الإجتماعية قبولا . أما ذوو التقدير الذات المنخفض فإن مشاركتهم الإجتماعية أقل ثباتا و هم أقل قبولا لدى الآخرين .

بالنسبة لروجرز ، تتطور الشخصية بطريقة سليمة إذا كانت البيئة تحتوي على ثلاث عوامل رئيسية الأولى و هو النظرة الإيجابية . فنحن نبحث عن التقدير لما نحن عليه، و ما نقوم به و هذا مهم جدا خاصة في السنوات الأولى من العمر، و هذا يؤدي إلى ولادة تقدير إيجابي للذات ، العامل الثاني التطابق : أي أن الفرد يحتاج إلى أن تكون أفكاره مفهومة . العنصر الثالث يوافق العلاقات الجيدة و الملائمة مع الآخرين (Michel Hansenne , 2007 146 -145p).

ترى تحية عبد العال أن الأفراد من ذوي التقدير المرتفع للذات يكونون أكثر تواصلًا و إرتفاعا في العلاقات الإجتماعية المتبادلة ، و أن التقدير السالب للذات ينشأ عن نقص في مهارات التواصل لدى هؤلاء نتيجة للنقص في المفردات الخاصة بالوجدان لديهم ، و بالتالي فهم يعجزون عن إقامة علاقات إجتماعية متبادلة ،...و هذا ما يفسر محاولات الفرد الدؤوبة نحو تحقيق و تقدير الذات من خلال عقد علاقات إجتماعية أوسع، تأكيدا لإنسانيته و كينونته من حيث هو ذات تؤثر و تتأثر بالآخرين (تحية عبد العال ، بدون سنة . ص 128).

16-5 العوامل المتصلة ببنية الجسم :

تشكل كيفية تصور الفرد لذاته ، و القيمة التي يصفها لتقدير إحترامه لهذه الذات عوامل مهمة في تحديد الأفراد لذواتهم و الإتجاهات التي يحملونها عن الأشخاص و الأشياء و الطريقة ، التي يتصرفون بها مع الآخرين (قطامي ، 1998 .ص94).

أ - صورة المرء عن جسده :

مما يؤثر و يعتبر عاملا في تكوين الذات عند الطفل ما يتميز به من بنية للجسم و إدراكه لها و لخصائصه البدنية، يؤكد بعض الباحثين مثل "والكر" Walker على أن نظرة الطفل إلى جسمه (صورة الذات الجسمية) ترتبط إرتباطا كبيرا بنمو شخصيته بخصائص متميزة (منصور و آخرون ،2003 .ص215). يعد مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات . و هذا يرجع أساسا إلى حقيقة أن تقييمات و آراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهرنا . تنمو و تتبلور فكرة المرء عن نفسه منذ الطفولة و تزداد في فترة المراهقة حيث تشكل صورته عن جسده جزءا هاما من مفهومه المتكامل عن ذاته . فيعطي الفرد تقويما خاصا لجسمه ،و حيث يكون قد نضج إلى حد بعيد و أصبح شاعرا بقوته ، و تلعب صورته عن جسده مكانة هامة في سلوكه الشخصي و الإجتماعي . يستمد الفرد من الثقافة السائدة معلوماته حول النموذج الجيد للجسم، الصفات الجسدية، مثل الطول ،و الوزن، و لون الجلد ،و تناسق الجسد و ما إلى ذلك من أمور لها قيم جمالية ،و الذي لا تتناسب أوصافه مع معايير الثقافة قد يشعر بالنقص ، و قد يسعى للوصول إلى أهداف معينة و ذلك من قبيل التعويض .و يقارن تلك المعلومات بما هو عليه ، و ينعكس ذلك في مدى رضاه عن صفاته الجسدية ، و أكثر ما يظهر هذا في سن المراهقة . فالمراهق الذي يرى صفاته الجسدية منحرفة عن معايير الثقافة غالبا ما يكون لديه مفهوم سلبي عن الذات.

ب- المظهر الخارجي : يعد مظهر المرء عنصر مهم في تحديد مستوى تقدير الذات . و هذا يرجع أساسا إلى حقيقة أن تقييمات و آراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهرنا . و يعد الأشخاص الجذابون أكثر قابلية لأن يحبوا مقارنة بالأشخاص غير الجذابين و غالبا ما يحظون بقدر كبير من حب الآخرين و معاملتهم الحسنة والتفضيلية .و بوجه عام ، فإن الأشخاص الذين لديهم مشاعر و أحاسيس إيجابية عن مظهرهم الخارجي يكون لديهم في الغالب مستوى أعلى من تقدير الذات .

16-6 مستوى الطموح :

للطموح مصدران أولهما الشخص نفسه و مستويات تطلعاته الشخصية و الثاني الثقافة التي يعيش في إطارها . و يؤثر مستوى طموح الفرد في تقديره لذاته فما يمثل نجاحا لشخص معين يمكن أن يكون فشلا لآخر . و الطموح يأخذ شكلا آخر عند المراهق فهو جزء من حياته الخيالية أو أحلامه ، و ما تنطوي عليه من رغبات ، و هي تعد إستمرارا طبيعيا لحياة المراهق الواقعية و صعوباته في التكيف (شكك ، 2008 . ص 162) و يحدث أن يضع المراهقون الذكور أهدافا أعلى من قدراتهم و هنا يحدث التعارض بين أهدافهم و إنجازاتهم . و في حالة فشلهم تضعف ثقتهم بأنفسهم و يؤدي ذلك إلى تقويم منخفض للذات و يمكن أن يخفض المراهق من طموحاته لتجنب الفشل. و إذا قاده ذلك إلى تحقيق نجاح سهل فربما ألقى اللوم لفشله السابق على الآخرين إن ذلك يؤدي إلى مفهوم فقير عن الذات. و إذا لبي المرء إنجازا أو فاق التطلعات الشخصية فإن مستوى تقدير الذات لديه يرتفع .

16-7 البراعة في المهام و الإنجازات :

يتأثر تقدير الذات ببراعة المرء في أداء المهام و الإنجازات . يقول ليون تيك طبيب نفسي " بدون الشعور بالإنجاز ، و بدون الشعور أنه بمقدورنا أن نكون فعالين في سلوكياتنا ، تصبح الثقة الحقيقية بالنفس و تقدير الذات من الأمور المستحيلة " . و البراعة في أداء المهام تعزز من شعور المرء بقيمة ذاته . فهي تجعل المرء يشعر بأنه مهم و هذا يقوي من تقديره لذاته . فمثلا الكفاءة في العمل يمكن أن ترفع من مستوى تقدير المرء لذاته إذا كان المرء يقدر عمله تقديرا كبيرا .

16-8- القلق :

والقلق من المتغيرات التي وجد أن لها تأثيراً كبيراً على تكوين تقدير ذات مرتفع أو منخفض لدى الفرد، فقد أوضحت العديد من الدراسات أن الفرد السوي الذي لا يعاني من القلق يتمتع بدرجة عالية من تقدير الذات، وقد أكد روجرز على أن تهديد الذات أو سوء التوافق يحدث عندما يتعرض الإنسان للقلق، ويضيف روجرز أن القلق هو استجابة انفعاليه للتهديد تنذر بان بنیان الذات المنظم قد أصبح في خطر، فالقلق يؤدي إلى إحداث تغيير خطير في صورة الفرد عن ذاته، أما إذا كان الفرد سويا لا يعاني من أي قلق زائد فإن هذا يؤدي إلى إحداث التوافق الشخصي ويؤدي إلى تقدير ذات مرتفع لدى الفرد (www . gulfkids . com) .

وقد أكدت دراسة زوكولو Zoccolillo (1992) أهمية القلق كمتغير له أثره السلبي على تقدير الذات ، فكلما ارتفع القلق نقص تقدير الفرد لذاته (وحيد مصطفى كامل).

17- العلاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز :

يختلف العلماء و الباحثون بشأن العلاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز ، ففي حين يؤكد البعض أن تقدير الذات يعد مطلباً أساسياً للإنجاز ، فإن البعض الآخر يرى أن تقدير الذات لم يعد مطلباً أساسياً للإنجاز .

حدد "موراي" حاجة الإنجاز بأنها تقدير الذات و تسخير الإمكانيات العقلية و الجسدية تسخيراً ناجحاً ، و تعد هذه الحاجة من خصائص الشخصية الثابتة نسبياً و التي توضع جذورها الأولى في ثانيا التنشئة الإجتماعية و من ثم تتبلور في سنين الطفولة المتوسطة (سوسن مجيد ، 2008. ص 237).

كما يرى "موراي" أن تقدير الذات يعد أحد مظاهر الإنجاز. و قد أوضح أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر أهمها سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة و تناول الأفكار و تنظيمها بسرعة و بطريقة إستقلالية ، و تخطي الفرد لما يقابله من عقبات و تفوقه على ذاته و منافسة الآخرين و التفوق عليهم و تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات و إمكانيات . (سيد عبد الله ، التويجري ، 2001. ص 29)

بالنسبة "لماسلو" كل فرد يكافح من أجل السيادة و الثقة بالنفس ، و للحصول على التقدير و الإهتمام من الآخرين ، و لكنه يرى أن حاجات التقدير تعمل كدافع فقط عندما تشبع الدوافع الثلاثة الأدنى إلى حد مناسب ، و يؤكد على أن الإعتبار الحقيقي للذات يعتمد على الكفاية و الإنجاز (السيد عبد الرحمن ، 1998. ص 437).

و حسب واينر فإن بعد الموضوع " الدافع " الداخلي / الخارجي مثلاً : يرتبط جداً بالشعور بتقدير الذات . إذا عزى النجاح أو الفشل إلى العوامل الداخلية ، فإن النجاح سيؤدي إلى الفخر و زيادة الدافعية ، في حين سيقول الفشل من تقدير الذات. (بني يونس ، 2004. ص 355).

و قد درست علاقة الدافع للإنجاز كما قيس بالطرق الإسقاطية بعدد من المتغيرات و منها : مفهوم الذات و مستوى الطموح حيث ظهرت علاقة جوهرية بين الدافع للإنجاز و هذين المتغيرين (النبال ، عبد الحميد ، 2009. ص 156).

أ- أصحاب الإتجاه الأول : يذهبون إلى أن " تقدير الذات يعد مطلباً أساسياً للإنجاز ففي عام 1987 جمع "هولي" Holly ملخصاً لجميع الدراسات الخاصة بتقدير الذات و الإنجاز و التي إتضح من خلالها أن تقدير الذات يحتمل أن يكون نتيجة أكثر من كونه سبباً للإنجاز الأكاديمي .

و مع ذلك فقد ذكر "هولي" و هو أحد ممثلي الرابطة القومية لتقدير الذات " أنه يلزم مستوى معين من تقدير الذات من أجل أن يحقق الطالب النجاح الأكاديمي ، و أن تقدير الذات أو الإنجاز يسيران جنبا إلى جنب و كلاهما ينمي الآخر .

و بحسب "كوفينجتون" 1989 Covington أن الزيادة في مستوى تقدير الذات يتبعه زيادة مقابلة في مستويات الإنجاز ، و العكس تماما ، حين يقل معدل تقدير الذات، يتبعه إنخفاض في مستوى الإنجاز أيضا ، و علاوة على ذلك إستنتج "أن تقدير الذات" يمكن تعديله من خلال التعليم المباشر ، و أن هذا التعليم يمكن أن يؤدي إلى الإنجاز .

و ترى تحية عبد العال أن " تقدير الذات يعتبر مطلبا أساسيا للإنجاز" حيث أن إحساس الفرد التام بالهوية يتطلب من الفرد ضرورة ممارسته لعمل ما بنجاح ، و القيام بدور إنتاجي يمكن تقبله من جانب الفرد نفسه و من جانب الآخرين ، و تنعكس من خلال صورة الذات و الإمكانات و تحقيق الذات لدى الفرد كما يشعره بالرضا عن ذاته ، و يعيش الواقع لحظة آمنة و متوافقة على إعتبار أن التوافق محورا أساسيا من المحاور التي يدور حولها تقدير الذات و الذي يعد بمثابة المعبر الحقيقي إلى تحقيق الذات .(تحية عبد العال، بدون سنة. ص143). ب-أما وجهة النظر الأخرى: فتري أن تقدير الذات لا يعتبر مطلبا أساسيا للإنجاز رغم التأكيد التربوي على الارتباط بينهما ، ففي دراسة "بروس ريان" 2003 Bruce Rayan عن

" العلاقة بين تقدير الذات و الإنجاز و سمات الطالب والعلاقات الأسرية " و التي توصل من خلالها أن تقدير الذات لا يؤثر بشكل مستقل عن إنجاز الأطفال".

و قد أيد نتائج دراسة "ريان" تلك الدراسة التي قام بها "بيرجستورم سكوت أريك" 2002 Bergstrom Scolt Reic عن الأهمية النسبية للإنجاز الأكاديمي في تحديد تقدير الذات لدى الطلاب في كولومبيا ، حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن التركيز الحالي على التنمية العقلية و الفكرية في معظم المدارس لم يكن له التأثير المطلوب للتنمية الإنسانية و الإجتماعية لدى الطلاب و خاصة على تنمية تقدير الذات .

و في دراسة أخرى قام بها "بيدرو" 2002 Pedro عن " تقدير الذات و الإنجاز الأكاديمي بين المراهقين بهدف تحليل الإستراتيجيات المتبعة لحماية تقدير الذات " توصل إلى أن الإنجاز الأكاديمي لا يمثل أية أهمية فيما يتعلق بتقدير الذات لدى الطلاب في هذه الدراسة .

و في تلك الدراسة التي قام بها "داميكو أنتونيلا و آخر "

عن العلاقة بين كفاءة الذات و تقدير الذات و الإنجاز المدرسي ،حيث توصلت هذه الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة إرتباطية بين درجات تقدير الذات و الأداء المدرسي .و لهذا فقد ذكر "ريان " أن من أقوى العوامل في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي :الفاعلية الفكرية و المجهود الأكاديمي كما أشار أن برامج تقدير الذات لدى أطفال المدارس لن تؤدي إلى تغيرات أو تحسن في مستوى الإنجاز ما لم تتضمن هذه البرامج أنشطة التعلم الأساسية أو العلاقات الأسرية(تحية عبد العال ،بدون سنة .ص 140).

خاتمة

مما سبق يتضح أن تقدير الذات هو الفكرة التي يدركها الفرد عن نفسه و عن كيفية رؤية الآخرين وتقييمهم له ، و يعد تقدير الذات عامل مهم في تجنب الصعوبات و التكيف و الابتعاد عن سوء التوافق . و يمكن أن نعتبر تقدير الذات كجواز السفر في رحلة الحياة .
و ينمو تقدير الذات لدى الفرد في حضن الأسرة ثم المدرسة و لجماعة الرفاق و خبرات النجاح أهمية كبيرة في تعزيز تقدير الذات و هذا يؤدي إلى الشعور بالثقة و الإطمئنان في مواجهة الحياة

الفصل الثالث

دافعية الإنجاز

تمهيد:

تحظى دراسة مكونات الدافعية بإهتمام بالغ من علماء النفس ، و ذلك لما تشتمل عليه من نظم و أنساق تحدد طبيعة السلوك البشري. إذ أن كل سلوك لا بد أن يكون وراءه قوى دافعية محددة .

فالدافعية هي القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع و تحقيق حاجة أو هدف و يعتبر الدافع شكلا من أشكال الإثارة الملحة و التي تبعث نوعا من النشاط أو الفاعلية (عياصرة ، 2006 .ص89).و على الرغم من إستحالة ملاحظة الدافعية على نحو مباشر ، إلا أنه يمكن إستنتاجها من ملاحظة سلوك الفرد ،و ملاحظة البيئة التي يجري في سياقها.

و تقسم الدوافع إلى فئتين كبيرتين ، الدوافع البيولوجية ، و هي دوافع ناجمة عن حاجات فزيولوجية متنوعة ، كالجوع و العطش و الجنس و الراحة و النوم ..و الدوافع الإجتماعية كالحاجة إلى الإنتماء و تحقيق الذات، و تقدير الذات ، و الإنجاز ،...إلخ .

يعتبر الدافع للإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية و أحد المفاهيم النفسية التي حظيت بإهتمام علماء النفس في البحوث و الدراسات لوصفها و تفسيرها. و يعد دافع الإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد و تنشيطه ، و في إدراكه للموقف فضلا عن مساعدته في فهم سلوك الآخرين و تفسيره .

و دافع الإنجاز كما يتضح من إسمه هو الدافع إلى إنجاز شئ ذي شأن :و هو يعني أساسا الحافز إلى حل مشاكل صعبة تتحدى الفرد و تعترض طريقه .

و لا ترجع أهمية الدافع للإنجاز إلى توجيه السلوك و تنشيطه فحسب ، بل إنه يؤثر على إدراك الفرد للمواقف ، فضلا عن مساعدته على فهم السلوك الذاتي و سلوك المحيطين به و كذا تفسير هذا السلوك . و الجدير بالذكر أن الحاجة للإنجاز لا تدفعنا إلى تغيير الأشياء لإشباع تلك الحاجة ، و لكنها تجعلنا ننظر إلى الأشياء و نفكر في المواقف بطرق و أوجه مختلفة . (النيل عبد الحميد، 2009، ص 162).

و قد لقيت دراسة دافعية الإنجاز إهتماما كبيرا من علماء النفس أكثر مما حظيت به الدوافع الإنسانية الأخرى .و يعزى أصل المصطلح إلى "موراي " Murray سنة 1939 ، لكن تحديد معناه يرجع إلى "سيزر " Sears سنة 1942 ، إلا أن الدراسات في هذا الميدان قد إرتبطت بأعمال " ماكلياند " Mc Clelland و زملائه. و يمكن إعتبار بداية الدراسة الأكاديمية المنتظمة للدافعية للإنجاز ، بالعمل الذي قام به موراي عندما وضع قائمة من عشرين حاجة ذات أصل نفسي و تتضمن هذه القائمة الحاجة إلى الإنجاز ، ثم جاء ماكلياند و اتكنسون فقاما هما و زملاؤهما و تلاميذهما بالدراسات المنتظمة للدافعية للإنجاز ، أدت إلى إجراء العديد من البحوث و التجارب التي ساهمت في تحسين إستخدام إختبار تفهم الموضوع لقياس هذا البعد .

و صاغ ماكلياند نظرية في الدافعية للإنجاز ، ثم تحول بعد 1953 من الدراسات المعملية التجريبية إلى تحليل النمو الإقتصادي ، و دور الحاجات الدافعية في حث و إستثارة النمو المجتمعي . و على الرغم من أن هذا الإتجاه كان له تأثير قليل في مجال الدراسات السيكولوجية

إلا أنه جذب إنتباه علماء العلوم الإجتماعية الأخرى : كالاقتصاد ، و علم الإجتماع. (مصطفى أحمد تركي، 1988، ص 157) .

1- مفهوم الدافع :

جاء بهذا التعبير "دافع" روبرت وودورث Woodworth عام 1918 و هذا الإصطلاح يدل على الحالات الفسيولوجية المستخلصة المسؤولة عن دفع الكائن العضوي للسلوك بطرائق معينة . و هو مقتبس من الميكانيكا . فدافع الآلة أو الماكنة إنما هو الطاقة التي تحركها و تسيرها (الجسماني ، 1994، ص 41)

للدافع تعاريف كثيرة منها أنه حالة داخلية ، جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة، و تواصله حتى ينتهي لغاية معينة (راجح، 2007، ص78).

الدافع هو الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليلسك سلوكا معيناً في العالم الخارجي و هذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه و غاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن في بيئته الخارجية (أبو حويج ، أبو مغلي، 2004، ص 143).

و هو كل ما يدفع السلوك ذهنياً كان هذا السلوك أم حركياً أم إنفعالياً ، إذ لا سلوك بدون قوة دفع و تحريك (جابر ، لوكيا ، 2006، ص29).

الدافع حالة من التوتر النفسي و الفسيولوجي، قد يكون شعورياً أو لاشعورياً تدفع للقيام بأعمال و نشاطات و سلوكات لإشباع حاجات معينة للتخفيف من التوتر، و لإعادة التوازن للسلوك أو للنفس بصفة عامة (مصطفى عشوي، 1994، ص 101).

تعرف موسوعة علم النفس و التحليل النفسي الدافع :بأنه المحرك على بلوغ غاية أو هدف و قد تكون الدوافع داخلية كالغرائز ، و قد تكون خارجية كالبواعث ، و قد تكون بنائية تعبر عن نفسها في دوافع الأنا و الجنس ، أو تدميرية تعبر عن نفسها في دفعات العداء الموجهة نحو الذات و الآخرين .

و يعتبر الدافع شكلاً من أشكال الإستثارة الملحة و التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية . و هناك علاقة بين الباعث أو الذي يسميه البعض الحافز و بين الدافع حيث يعرف الباعث بأنه الموضوع الذي يهدف إليه الكائن الحي و يوجه إستجاباته سواء إتجاهها أو بعيداً عنها و

يعمل بذلك على التخلص من حالة التوتر . بينما يعني الدافع ما يوجه سلوك الفرد نحوه أو بعيدا عنه لإشباع حاجة أو تجنب أذى (أبو جادو ، 1998.ص 262).

و قد اختلفت الآراء حول تحديد مفهوم الدافع تحديدا دقيقا ، و يعتبر الدافع أوسع المحركات الداخلية للسلوك مفهوما، فهو يشمل في مفهومه الواسع جميع أسباب السلوك و بواعثه و محركاته الداخلية التي تدفع الإنسان إلى عمل أو سلوك معين و الإستمرار في هذا العمل أو السلوك مدة من الزمن ، حتى يتحقق الهدف المقصود للشخص ، و بذلك يشبع الدافع و يزول التوتر و يتحقق الإستقرار (عياصرة ، 2006. ص 88).

2- الدافعية :

الدافعية ليست سلوكا معينا أو شيئا أو حدثا يمكن ملاحظته على نحو مباشر و إنما هي تكوين أو نظام نستدل عليه من السلوك الملاحظ ، و الدافعية - على هذا النحو - تشبه مصطلح القدرة ، و هي أكثر المفاهيم إستخداما في تفسير السلوك ، فكلاهما تكوين فرضي ، و يترتب عليه إرتفاع حظ الفرد منهما معا وصولا إلى مستوى أمثل من الأداء و الإنجاز (الفحل ، 2009. ص 19).

تعرف موسوعة علم النفس و التحليل النفسي الدافعية بأنها:إصطلاح عام يشمل البواعث و الدوافع في عمل المثيرات .و قد تكون الدافعية داخلية ذاتية أو خارجية ، أولية فطرية أو ثانوية مكتسبة ، لاشعورية أو شعورية .

و قد أشتق مصطلح الدافعية Motivation من اللفظ اللاتيني Movere و معناه الحركة و بهذا فإن الدافعية تعني عملية إحداث الحركة في السلوك .(عبد اللطيف وحيد ، 2001. ص 79).

كما يشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية و الخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي إختل . فالدافع بهذا المعني يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين و هذا الهدف قد يكون حاجات داخلية أو حاجات خارجية .

و يضيف فرانكلين (Franken) عام 1994 في تعريفه للدافعية أنها : إثارة سلوك ما و توجيهه و الإستمرار به.

و الدافعية عند ماكلياند، تتألف من توقعات نتعلمها بأن هذا الهدف سوف يستثير إستجابات إنفعالية إيجابية أو سلبية ، و هكذا نجد أن الإنسان يسعى نحو الأهداف التي سبق له أن عرف أنها تثير اللذة و يتجنب ما سبق له أن وجده مؤلماً، و بهذا المعنى يقول ماكلياند :إن كل الدوافع متعلمة، الإستثارة الوجدانية فطرية و لكن التوقع مكتسب (ج.موراي ،1988. ص 23).

و تعرف الدافعية بأنها " حالة داخلية لدى الفرد تثير سلوكه و تعمل على إستمراره و توجيهه نحو تحقيق هدف معين (نايفة قطامي ،1999. ص 181).

و يقصد بالدافعية في أحد معانيها : العوامل التي تدفع الفرد و توجه سلوكه نحو هدف . و تعرف أيضا بأنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد و توجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها العادية أو المعنوية " النفسية " بالنسبة له . و تستثار هذه القوة المحركة بعوامل تتبع من الفرد نفسه (حاجاته ،خصائصه ، ميوله ،إهتماماته) أو من الفئة العادية أو النفسية المحيطة به (الأشياء ، الأشخاص ، الموضوعات ، الأفكار ، الأدوات). إن الدافعية "مفهوم نظري يستخدم لتفسيره المبادرة و الإتجاه و الشدة و المثابرة في السلوك و خاصة السلوك الموجه نحو هدف (نبيل زايد ،2003.ص91).

إن الدافعية مفهوم إفتراضي، فنحن لا نرى الدافعية ، بل نستدل على وجودها و مستوياتها من ملاحظة ما يقوم به الناس من أعمال و وظائف ، و ما يقوم به طلاب المدارس من مستوى الحضور و الإنتظام في الدوام المدرسي ، و مستوى مواظبتهم على أداء واجباتهم المدرسية . و من خلال قيام الرياضيين على مختلف أنواع الرياضيات و مستوياتها من بذل الجهد و النشاط للحصول على الفوز أو تحقيق أفضل النتائج ،...فعلماء النفس و الآخريين يستنتجون الدافعية من الآثار التي يتركها في السلوك الملاحظ على الناس . (أبو رياش و آخرون ،2006.ص 15).

و تشمل مفاهيم الدافعية و الدوافع على تصورات تتعلق بحاجات الإنسان ، ميولاته أهدافه ، مقاصده ، طموحاته ، و حوافزه حول العوامل الخارجية التي تجبره على السلوك بنمط معين ، و توجيه أدائه في عملية الإنجاز له .(محمد بني يونس ،2004. ص 323).

3- مكونات الدافعية : تتشابه مكونات الدافعية عند كافة أبناء الجنس البشري ، لكنها مختلفة في درجتها أو مستواها ، و هذه المكونات هي :

3-1- المكون الذاتي أو الداخلي ، و يشتمل على المكونات المعرفية و الإنفعالية و الفسيولوجية معا .

3-2- المكون الموضوعي أو الخارجي ، و يتضمن المكونات المادية (الفيزيائية ، و الكيميائية والبيولوجية) و المكون الإجتماعي .

و يرى كوهين (Cohen 1969) أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد هي الإنجاز و الطموح و الحماسة و الإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة أي المثابرة .

و قد توصل(حسين 1988) بإستخدام التحليل العاملي بطريقة هولنتج أن الدافعية تتكون من ستة عوامل هي المثابرة ، و الرغبة المستمرة في الإنجاز ، و التفاني في العمل و التفوق و الظهور و الطموح و الرغبة في تحقيق الذات (أبو جادو ، 2006، ص259).

بعض المصطلحات المرتبطة بالدافعية :

يرتبط بمفهوم الدافعية مجموعة من المفاهيم أو المصطلحات مثل : الحاجة، الغريزة ، الحافز : تعتبر بمثابة إصطلاحات ثلاثة تستخدم لوصف حالات الدافع ، و تعرف الغريزة بأنها حالة فطرية تثير بصورة منتظمة إستجابة مركبة نوعية من جميع الأفراد الذين ينتمون إلى نوع معين عند تقديم نمط مثير مميز .و توصف الحاجة في بعض الأحيان بأنها حالة عجز أو عدم إتران ، و قد تكون فسيولوجية (مثل الحاجة إلى الدفء) أو نفسية (كالحاجة إلى الإنجاز)، و يعرف الحافز بأنه إما حالة ناتجة من حاجة فسيولوجية ، و إما رغبة عامة لإنجاز بعض الأهداف .(أرنو ف.ويتيج ،1994، ص 122).

الهدف : ما يرغب الفرد الوصول إليه أو الحصول عليه، و يشبع الدافع في نفس الوقت .

الحاجة : تنشأ عند الكائن الحي عند إنحراف الشروط البيولوجية أو النفسية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد عن الوضع المتزن و المستقر .

الحافز/الباعث :الباعث هو موقف خارجي مادي أو معنوي يستجيب له الدافع فيؤدي إلى إشباعه ومن ثم إستعادة توازن الكائن الحي،و الدافع لا يوجه السلوك بمفرده و إنما بمساعدة الباعث الخارجي (الزليتي ،2008، ص 140)

و الفرق بين الدافع و الباعث هو أن الدافع داخلي و الباعث خارجي و الفرق بين الباعث و المنبه هو أن المنبه يثير الدافع و لا يرضيه أو يشبعه ، بينما الباعث يثير الدافع و يرضيه .

الدوافع هي تكوينات كامنة فطرية أو مكتسبة تستثيرها بواعث داخلية تتمثل في حاجات بيولوجية غريزية أو نفسية مكتسبة مرتبطة بهذه الدوافع، فيتحرك الدافع مولدا لدى الفرد نوعا من النشاط يتجه به إلى الهدف. و يساعد على حركية الدافع بواعث خارجية تتمثل في حوافز مادية أو معنوية تسرع به للوصول إلى هذا الهدف ، فتشيع الحاجة و يستقر الدافع . (الشرقاوي، بدون سنة . ص 240)

4-العلاقة بين الدافع و السلوك:

هناك علاقة وطيدة ما بين الحالة الدافعية للفرد و السلوك الذي يقوم به .فالدافعية أمر تتضمنه كل أنواع السلوك من تعلم ،و أداء عملي ، و إدراك حسي ، و إنتباه ،و تذكر ،و نسيان و تفكير ، و إبداع و شعور .و العلاقة بين الدافعية و السلوك تكون في بعض الأحيان معقدة. يعمل الدافع سواء كان بيولوجيا ، أم سيكولوجيا على إستثارة سلوك الإنسان إذا كان ذلك الدافع على درجة كافية من القوة ، و بالتالي فإن إحتمال قيام الفرد بالسلوك المعين يكون قويا ،و إذا صاحب ذلك السلوك حافز إيجابي فإن درجة الإحتمال تلك تتقوى كثيرا ، و نتيجة لذلك يتجه السلوك نحو تحقيق هدف ما ،هو في العادة إشباع الحاجة القائمة سواء كانت بيولوجية أم سيكولوجية .والإشباع يؤدي إلى تحقيق درجة من حالة التوازن المثلى المطلوبة لبقاء العضوية و بعد فترة من الزمن يختل هذا التوازن مرة ثانية إما نتيجة لظهور حاجات جديدة ، أو نتيجة لنقص في الشروط البيولوجية ، أو السيكولوجية المرافقة للحاجة الأولى ،و ذلك بمرور الزمن (قطامي و عدس ، 2002 .ص200)

5-وظائف الدافعية و فوائدها :

تلعب الدافعية دورا هاما في مثابة الإنسان على إنجاز عمل ما .و تقوم كعملية بعدة وظائف .

1- الدافعية تستثير السلوك و تنشطه .فالدافعية هي التي تحت الإنسان على القيام بسلوك معين ، مع أنها قد لا تكون السبب في حدوثه. و قد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الإستثارة) لتحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط .ذلك أن مستوى الدافعية المنخفضة يؤدي إلى الملل والمستوى المرتفع جدا يؤدي إلى إرتفاع القلق و التوتر .

2- الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم و نشاطاتهم ، و بالتالي فإنها تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم . و التوقعات بالطبع على علاقة و وثيقة بخبرات النجاح و الفشل التي كان الإنسان تعرض لها (الترتوري ، 2006، ص167).

3- الدافعية تؤثر في توجيه الإنتباه و السلوك نحو المعلومات و الأهداف المهمة والمنشودة و معالجتها بالطريقة المناسبة .

4- الدافعية تجعل الفرد يقوم بأحسن أداء .مثل الطالب ذو الدافعية العالية للتعلم يكون تحصيله و أدائه أفضل

5- أنها مصدر للمعلومات حول كمية المشوق أو الباعث و نوعيته ، إذ توجد علاقة إرتباطية إيجابية ما بين كمية الباعث و نوعيته من جهة ، و الدافع من جهة أخرى .

6- المحافظة على دوام و إستمرار السلوك : و يعني ذلك إستدامة تنشيط السلوك طالما بقيت الحاجة قائمة ، فالدوافع تعمل على المحافظة على السلوك نشيطا حتى يتم إشباع الحاجة (بني جابر ، 2002، ص157).

و تتأثر الدوافع النفسية بخبرات التعلم التي يتلقاها الفرد و يتعرض لها في الثقافة التي يعيشها بحيث أننا نرى غياب بعض فئات الدوافع عند بعض المجموعات الحضارية المعينة يكاد يكون كليا كغياب دافع العدوان عند بعض القبائل البدائية من جهة و إختلاف قوة الدافع الواحد عند الأفراد المختلفين في البيئة الواحدة من جهة ثانية ، و كذلك إختلاف الثقافات بل و الأفراد ضمن الثقافة الواحدة في طريقة التعبير عن الدوافع (قطامي و عدس ، 2002، ص 201).

6- تصنيف الدوافع :

الدوافع هي سلوكيات قصدية هادفة و ليست عشوائية ، فهناك أغراض يسعى السلوك إلى تحقيقها . و يشير مصطلح الدوافع إلى مجموعة الظروف الداخلية و الخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي إختل ، فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين و هذا الهدف يكون لإرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية . (الترتوري ، 2006، ص167).

6-1- الدوافع الداخلية :

تتمثل هذه الدوافع في سعي الكائن الحي أو الشخص للقيام بشيء معين لذاته ، و هو تلك القوة التي توجد داخل النشاط ، فيشعر الفرد بالرغبة في أداء العمل و الإنهماك في الموضوع

فيتوجه الفرد نحوه دون وجود تعزيز خارجي ، إذ أن الإثابة أو التعزيز متأصلة في العمل أو النشاط ذاته .

فهي بمثابة دوافع فردية تحقق الذات للفرد ، حيث ترتبط بوظائفه الذاتية و تحقق توازنه من خلال إستجاباته المختلفة .وهذا النوع يقف وراء الإنجازات المتميزة و الإبداعات البشرية في الفكر و السلوك (غباري ،2008 . ص 32).و من أهم هذه الدوافع :دوافع حب الإستطلاع ،دافع الكفاءة ، دافع الإنجاز .

6-2- الدوافع الخارجية :

تأتي الدوافع الخارجية من الحوافز البيئية و نتائجها ، نتيجة لعلاقة الكائن الحي بالأشخاص الآخرين و هي تدفع الفرد للقيام بأفعال معينة إرضاء للمحيطين به أو للحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أو معنوي ،أي أنها تتكون من البحث عن مكافآت خارجية وتسعى لتجنب العقاب.

فحينما نتصرف لنكسب شهادة أكاديمية عليا، الفوز بالكأس ، الوصول لخط النهاية سلوكنا هو دافعية خارجية . و أهم هذه الدوافع : الإنتماء و السيطرة و الإستقلال .

6-3 الدوافع الأولية أو البيولوجية :

الدوافع الفطرية مشتركة بين الإنسان و الحيوان غايتها المحافظة على بقاء النوع ، إلا أن الحياة و القيم الأخلاقية أدت إلى تطويرها و تعديلها و أكسبتها صبغة روحية إنسانية و غيرت شكلها الغريزي الموجود عند الحيوان و هي: دوافع الجوع ، العطش ،الدافع الجنسي ، دافع الأمومة....

6-4 الدوافع الثانوية أو الإجتماعية :

التي يكتسبها الفرد نتيجة خبراته اليومية و تعلمه المقصود و غير المقصود أثناء تفاعله مع بيئته خاصة الإجتماعية .هذه الدوافع الإجتماعية لاحصر لها و تنمخض عن أنواع لا عد لها من السلوك كما تسمى بأسماء مختلفة ،كال حاجات النفسية، الحاجة للأمن ، و الحاجة للتقدير الإجتماعي و الأهداف و المثل و مستوى طموح الفرد . (عزت راجح ،2007 . ص 109)

كل هذه الدوافع تتضمن الناس الإختلاط بهم ، و الحصول على إستحسانهم ، و الإستمتاع معهم و التنافس معهم ، و السعي إلى رفع تقدير المرء لذاته معهم أو من خلالهم . هذا التفاعل مع الآخرين هو السبب في أننا نسمى هذه الدوافع إجتماعية .

يفسر دولارد و ميللر الدوافع الإجتماعية من ميل إلى التجمع ، و حب الناس ، و إتكال على الآخرين ، و إستحسان ، و مسايرة ، و تقليد ، و كبرياء ، و أمانة بوصفها أمورا متعلمة و تتوقف قوة كل واحد من الدوافع المكتسبة على الظروف المحددة التي تم تعلمه فيها و التي قد تختلف باختلاف الأسرة ، و الطبقة الإجتماعية ، و المجتمع . (ج موراى ، 1988، ص 172).

و قد تمكن موراى من وضع قائمة مبدئية من عشرين دافعا إجتماعيا منها الإنتماء العدوان ، الإستقلال ، الدفاع ، الإحترام ،...و الإنجاز .

7- تعريف دافعية الإنجاز :

يختلف تعريف دافعية الإنجاز من باحث لآخر ، و كل باحث يعرفه من خلال إطار عمله و من خلال إطار النظرية التي يتبناها . و يرجع الفضل إلى هنري موراى في أنه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية .

عرف "موراى" الحاجة للإنجاز بأنها تشير إلى الرغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات و ممارسة القوى و الكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد و بسرعة كلما أمكن ذلك و في ضوء هذا التعريف أوضح موراى أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر من أهمها:

- سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة.

- تناول الأفكار و تنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة و بطريقة إستقلالية .

- تخطي الفرد لما يقابله من عقبات و تفوقه على ذاته ، و منافسة الآخرين ، و التفوق عليهم .

- تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات و إمكانيات .

و يحدد موراي هذه الحاجة للإنجاز بأنها الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة و بقدر كبير من الإستقلالية مع تحقيق مستوى مرتفع في التفوق على الذات و منافسة الآخرين و الفوز عليهم . و ينظر موراي إلى سلوك الفرد على أنه إنعكاس لخصائص البيئة إلى جانب خصائص الفرد ذاته . (الحامد ، 1416 هـ . ص 364 - 365).

يعرف ماكلياند دافعية الإنجاز بأنها نظام شبكي من العلاقات المعرفية و الإنفعالات الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الإمتياز و التفوق . (عياصرة ، 2006، ص.105).

و قد عرف ماكلياند الإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى الإمتياز أو مجرد الرغبة في النجاح . (إدوارد ج. موراي، 1988، ص.193).

فدافعية الإنجاز عند "ماكلياند" إستعداد لدى الفرد يتميز بالثبات النسبي للسعي للنجاح و هذا الإستعداد يظل كامنا في الفرد حتى يستثار بمثيرات في موقف الإنجاز تبين له أن الأداء سيكون وسيلة للنجاح ، و يضيف "ماكلياند " أن سلوك الإنجاز يعكس مشاعر يختص بعضها بالأمل في النجاح ، و يتعلق البعض الآخر بالخوف من الفشل..

في حين يعرف أتكينسون (Atkinson, 1958) الدافع للإنجاز بأنه عبارة عن محرك ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق غاية أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع معين من الإشباع ، في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز . (بني يونس ، 2004، ص 382).

و عرف جولدستين Goldenson الدافعية للإنجاز بأنها حاجة الفرد للتغلب على العقبات و الكفاح من أجل مواجهة التحديات الصعبة ، و كذلك الميل إلى وضع مستويات للأداء و السعي نحو تحقيقها ، و المواظبة الشديدة على العمل و المثابرة المستمرة في أدائه . (عبد الله ، التويجري ، 2001، ص 29).

كما إهتم Nicholls بعملية الإدراك للقدرة و صعوبة العمل في مواقف الإنجاز ، حيث يعرف سلوك الإنجاز بأنه سلوك موجه نحو تنمية أو إظهار قدرة الشخص العالية و تجنب إظهار قدرة منخفضة ، و يتضمن هذا التعريف أن الأشخاص الذين يرغبون في النجاح في مواقف الإنجاز بقصد أن قدراتهم عالية ، يميلون إلى تجنب الفشل حتى لا يتسمون بقدرة منخفضة ، و هذا التعريف لسلوك الإنجاز يعتبر أكثر دقة من تعريف ماكلياند (الفحل ، 2009، ص.49)

و يعرفها " قشقوش و منصور " بأنها السعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق و الإمتياز و هذه النزعة تمثل مكونا أساسيا في دافعية الإنجاز ، و تعتبر الرغبة في التفوق و الإمتياز أو الإتيان بأشياء ذات مستوى راق ، خاصية مميزة لشخصية الأشخاص ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز .

و عرفه أحمد عبد الخالق بأنه " الأداء على ضوء مستوى الإمتياز و التفوق أو الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح .

و عرفه عبد اللطيف خليفة بأنه " إستعداد الفرد لتحمل المسؤولية و السعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة ، و المثابرة للتغلب على العقبات و المشكلات التي ربما تواجهه و الشعور بأهمية الزمن ، و التخطيط للمستقبل . (عبد الله ، التويجري ، 2001، ص 29).

و يعرف فاروق عبد الفتاح (1981) الدافع للإنجاز بأنه الرغبة في الأداء الجيد و تحقيق النجاح وهو هدف ذاتي ينشط السلوك أو يوجهه ، و يعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي.

وقد عرفه فتحي الزيات (1990) بأنه دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعد معايير للإمتياز ، و التي تكون معايير النجاح و الفشل فيها واضحة أو محدودة .

أم الكناني فيعرفه (1990) بأنه سعي الفرد لتركيز الجهد و الإنتباه و المثابرة عند القيام بالأعمال الصعبة و التغلب على العقبات بكفاءة في أسرع وقت وبأقل جهد و أفضل نتيجة و الرغبة المستمرة في النجاح لتحقيق مستوى طموح مرتفع ، و النضال و المنافسة من أجل بلوغ معايير الإمتياز (مجدي عبد الله ، 2003، ص 176).

في حين عرفه موسى (1987) الدافع للإنجاز بأنه الرغبة في الأداء الجيد و تحقيق النجاح و هو هدف ذاتي ينشط السلوك و يوجهه، و يعد من المكونات المهمة للنجاح المدرسي. أما عبد المجيد (1990) فيعرفه بأنه الرغبة المستمرة للسعي إلى النجاح و إنجاز الأعمال الصعبة و التغلب على العقبات بكفاءة وبأقل قدر ممكن من الوقت و الجهد و بأفضل مستوى من الأداء (محمد بني يونس ، 2004، ص 382).

يعرف الدافع للإنجاز على أنه " السعي أو الإجتهد من أجل مستوى من الإمتياز أو التفوق " . و قد وجد الباحثون في هذا الميدان الخصب علاقة وثيقة بين الدافع إلى الإنجاز عند الأفراد و

بين المجتمعات الإنجازية التي يعيشها هؤلاء الأفراد . فالتوجه الإنجازي المميز للأفراد كشخصيات إنجازية و لمجتمعاتهم - كمجتمعات إنجازية - يكمن وراء توظيف طاقات الأفراد في أعمال متقدمة ، حيث يجتمع الأفراد في علاقات إنتاجية تنطلق من أهداف متطلعة إلى مستويات أرقى ، و حيث تدعم هذه العلاقات على أساس نواتج الإنجاز . (أبو رياش و آخرون ، 2006، ص 194)

و تتوافر هذه الحاجة بدرجة مرتفعة لدى من يكافحون ليكونوا في المقدمة ، و من يكسبون قدرا كبيرا من المال ، و من يحققون المستحيل ، و من يلتزمون معيارا مرتفعا جدا لأدائهم ، أولئك الذين يضعون الإنجاز هدفا شخصيا لهم ، و ينشأ دافع الإنجاز عن حاجات مثل السعي وراء التفوق ، تحقيق الأهداف السامية ، النجاح في المهام الجسام ، و هذا الدافع ليس ضروريا بدرجة واضحة للإستمرار في الحياة ، و ليس له أصول فزيولوجية واضحة لدى الإنسان .

و الدافعية للإنجاز دافع يتولد لدى الفرد ، يحثه على التنافس في مواقف تتضمن مستويات من الإمتياز و التفوق .إنه النضال من أجل السيطرة على التحديات الصعبة ، فضلا عن كونه الأداء الذي تحثه الرغبة في النجاح .و يتضمن الدافع للإنجاز أنماطا و أنواعا متباينة من السلوك و يتدخل فيه عنصر التحدي ، و الدافع إلى إنجاز شئ ذي شأن ، فضلا عن كونه الحافز إلى حل مشكلات صعبة تتحدى الفرد و تعترض طريقه ..(النيال ،عبد الحميد ،2009، ص 184).

8- التطور التاريخي لمفهوم دافعية الإنجاز :

تعد دافعية الإنجاز من المفاهيم النفسية التي حظيت باهتمام علماء النفس في البحوث و الدراسات لوصفها و تفسيرها ، و يعتبر هنري موراي أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز بشكل دقيق من خلال دراسته المتعمقة بديناميات الشخصية ، حيث عرفه على أنه الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة و على نحو أفضل بقدر الإمكان .و قد رأى أن الدافع للإنجاز يندرج تحت حاجة كبرى أعم و أشمل و هي الحاجة إلى التفوق. إلا أن هذا المفهوم بدأ بالانتشار في بداية الخمسينات من خلال الدراسات التي أجراها ماكلييلاند و أتكينسون و فيزر و زملاؤهم .

و لدافعية الإنجاز جذور أخرى و بشكل خاص فرويدية ،لأن أهم أدوات قياسها TAT (إختبار تفهم الموضوع)تعمل على كشف الدوافع complexes اللاشعورية (Fabien Fenouillet,2003.P22)

و يشير التطور التاريخي لمفهوم دافعية الإنجاز أن إستخدام هذا المفهوم في علم النفس يرجع من الناحية التاريخية إلى " ألفرد أدلر" (Adler) الذي أشار إلى أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة ، و كورت ليفن (Levin) الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح و ذلك قبل إستخدام "موراي" (Murray 1938) لمصطلح الحاجة للإنجاز، و على الرغم من هذه البدايات المبكرة ، إلا أن "موراي" يعد من أوائل المهتمين بهذا المفهوم ، و الذي يرجع إليه الفضل في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكلوجي إذ إنه أول من قدم هذا المفهوم بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية ، و ذلك في دراسته الموسومة بعنوان "إستكشاف في الشخصية " و التي عرض فيها " موراي " العديد من الحاجات النفسية ، و على الرغم من المدى البعيد الذي ذهبت إليه الكثير من الدراسات و البحوث لمفهوم الإنجاز ، و إنتشار هذا المفهوم على نطاق واسع في التراث السيكلوجي إلا أن تعريفه لم يخرج عن نسق "موراي" للحاجات النفسية . (بني يونس ، 2006، ص 80).

و يمكن إعتبار بداية الدراسة الأكاديمية المنتظمة للدافعية للإنجاز ، بالعمل الذي قام به موراي في عام 1938 عندما وضع قائمة من عشرين حاجة ذات أصل نفسي (عشرين دافعا إجتماعيا) و تتضمن هذه القائمة الحاجة إلى الإنجاز .

وتابع ماكيلاند جهود موراي في بحث الدافع إلى الإنجاز، فخلص نظريته والبحوث التي دارت حولها في مقالته الشهيرة التي نشرها عام (1955) في مجلة (علم النفس الأمريكي)، وعرض ذلك في اثنتي عشرة قضية يهمنها منها القضية المتعلقة بالتحصيل التي وجد فيها أنه: كلما أدرك الفرد أن نمو دافع معين لديه يتسق مع مطالب الواقع والمنطق، فإن المحاولات التربوية الرامية إلى تنمية ذلك الدافع ستصادف نجاحًا، ثم وضع في عام (1961) كتابه (المجتمع المنجز) الذي بلور فيه العلاقة بين تصورات البشر عن إنجازاتهم والتقدم الاقتصادي الفعلي لمجتمعاتهم وصنف المجتمعات على أساس ما لدى أبنائها من دافعية إلى الإنجاز والتحصيل، فمستوى الإنجاز الاقتصادي الموجود في أي مجتمع هو حصيلة الطريقة التي ينشأ بها الأطفال في هذا المجتمع. وتوج أعماله بكتابه الشامل (الدافعية الإنسانية) عام 1985.

و يعرفه ماكيلاند (McClelland, 1953) الدافع للإنجاز بأنه الأداء في ضوء مستوى محدد للإمتياز و التفوق و يقدم لنا في مؤلفه الذي صدر عام 1961 تعريف آخر " بأنه حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة و سرعة ، بأقل جهد و أفضل نتيجة

(McClelland, 1961) و في تصوره أن الدافع للإنجاز عبارة عن تكوين فرضي يعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الإمتياز (مجدي عبد الله ،2003.ص176)

و قد إنطلق أتكسون و مساعديه من مفهوم موراي عن الإنجاز و قاموا بدراسات منظمة عن الحاجة للإنجاز. و هذه الدراسات عرفت أوجها في الخمسينات، و بقيت راسخة إلى يومنا هذا ، بالرغم من أن هذا التيار لا يؤثر بشكل مباشر على البحوث الدافعية (Fabien Fenouillet,2003.P22)

ثم صاغ إتكسون نظرية مستقلة عن ماكلياند للدافعية للإنجاز عام 1957 و كان لها تأثير كبير في البحوث التي تجري في هذا المجال منذ ذلك الوقت .

و نلاحظ أن جهود العلماء الأوائل موراي ،و ماكلياند ،و آتكسون لا تزال بصماتها واضحة في التنظير لدافعية الإنجاز . و المتتبع لجهود العلماء في هذا المجال يجد أن أوائل السبعينات شهدت ظهور علم النفس المعرفي ، مما كان له الأثر في ميادين البحث في دافعية الإنجاز فأصبح الباحثون خلال تلك الفترة يهتمون بمعرفة الأفراد لطبيعة العمل المراد إنجازه و تحديد موقفهم منه و هدفهم من تحقيقه . و في عقد الثمانينات حدث تغير واضح في أدبيات البحث في دافعية الإنجاز حيث بدأ الاهتمام بالمدخل الاجتماعي المعرفي، و الذي انعكس في الاهتمام بالمؤشرات المعرفية و تجهيز المعلومات عن المواقف التي يمر بها الفرد و تؤثر في دافعيته . (الحامد، 1416 هـ .ص369).

9-مكونات الدافع للإنجاز :

يرى أوزيل (1969) أن هناك ثلاثة مكونات على الأقل لدافع الإنجاز هي :

9-1 الحافز المعرفي :

أي أن الفرد يحاول إشباع حاجته لأن يعرف و يفهم ، و حيث أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكبر فإن ذلك يعد مكافأة له .

9-2- توجيه الذات :

و هو الدافع الذي يسعى الفرد من خلاله إلى إكتساب تقدير الآخرين ، و الحصول على مكانة إجتماعية معينة ، و ذلك عن طريق ما يقوم به من أعمال تؤدي إلى ذلك ، كالجد و الإجتهد في الدراسة بالنسبة للطفل . و كثيرا ما تفيد مثل هذه الأعمال المميزة في إكساب صاحبها الكثير من السمات النفسية الإيجابية كالشعور بقيمة الأنا و ما إلى ذلك . و الدافع هذا يتعلق بالذات و يتوجه نحوها (مولاي بودخيلي ، 2004. ص 296).

9-3- دافع الإنتماء :

الذي يتجلى في الرغبة في الحصول على تقبل الآخرين ، و يتحقق إشباعه من هذا التقبل أي أن الفرد يستخدم نجاحه العام أداة للحصول على الإعتراف و التقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه ، و يقوم الوالدان بدور فعال فهما يشكلان مصدرا أوليا لتحقيق إشباع حاجات الإنتماء هذه لدى أطفالهم ، ثم يأتي بعد ذلك دور المعلم فهو غالبا ما يعتبر مصدرا آخر لإشباع هذا الدافع، فمن شأن إجتهد التلميذ في المدرسة أن يشعره بتقبل أسرته من ناحية ، و بتقدير و إحترام مدرسيه و زملاءه من ناحية أخرى .

و قد حضى مفهوم دافعية الإنجاز بإهتمام الباحثين العرب ، حيث توصل (الشربيني 1978) إلى إحدى عشرة سمة تعبر عن الدافع للإنجاز هي : الطموح ، و المثابرة و الإستقلال و الثقة بالنفس و الإتقان ، و الحيوية ، و الفطنة ، و التفاؤل ، و المكانة ، و الجرأة الإجتماعية (بني يونس ، 2006. ص 82) .

و من خلال إستقراء (عبد القادر 1978) للدراسات السابقة فقد كشف عن ثلاث دوافع فرعية للإنجاز و هي : الطموح العام ، النجاح بالمثابرة على بذل الجهد ، و التحمل من أجل الوصول للهدف .

و تناول (حسن 1986) متغيرات الإنجاز في ضوء تقسيمه لها إلى ثلاثة جوانب هي:

- الإنجاز بإعتباره دافعا (الميل للإنجاز) : و يعني إستعداد الفرد للسعي في سبيل الإقترب من النجاح وفقا لمعيار معين من الجودة أو الإمتياز ، و شعوره بالفخر و الإعتزاز عند إتمام ذلك .

- الإنجاز بإعتباره أداء (التحصيل الأكاديمي) : بحيث تعبر نتيجة التحصيل الدراسي عن شدة الدافع للإنجاز .

- الإنجاز بإعتباره سمة شخصية (الشخصية الإنجازية) : يفترض أن الإنجاز يمثل سمة الشخصية تتضمن أو ترتبط بخصائص معرفية و مزاجية .

و قد ذهب (عبد المجيد) (1985) إلى أن دافع الإنجاز يمكن إعتباره دالة لسبعة عوامل متعامدة هي : التطلع للنجاح ، التفوق عن طريق بذل الجهد و المثابرة ، الإنجاز عن طريق الإستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط ، القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها السيطرة على الآخرين ، الإنتماء إلى الجماعة و العمل من أجلها ، تنظيم الأعمال و ترتيبها بهدف إنجازها بدقة و إتقان ، مراعاة التقاليد و المعايير الإجتماعية المرغوبة أو مساهمة الجماعة و السعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين (مجدي عبد الله ، 2003، ص182)..

أما عبد القادر (1977) فقد قام بتحديد دافع الإنجاز من خلال ثلاثة مكونات تمثل : الطموح العام النجاح بالمثابرة على بذل الجهد ، التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.

أما جاكسون ،أحمد ، و وهبي (1972) فقد ذهبوا إلى أن دافع الإنجاز يمكن إعتباره نتاجا لستة عوامل أولية يظهر من خلالها هذا التكوين الكلي ، و هذه العوامل هي : المكانة بين الأفراد ، المكانة بين الخبراء التملك ، الإستقلالية ، التنافسية ، الإهتمام بالإمتياز .

و قد رأى عمران (1980) أن دافع الإنجاز نتاجا لثلاثة مكونات أو أبعاد ، حيث يفترض أن كل بعد أو مكون يغطي منطقة سلوكية مختلفة عن الأخرى ، و هذه الأبعاد هي:

10- أبعاد دافع الإنجاز:

10-1- البعد الشخصي :و يتمثل هذا البعد في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز و إن دافعيته في ذلك ذاتية ، إنجاز من أجل الإنجاز حيث يرى الفرد أن في الإنجاز متعة في حد ذاته ، و هو يهدف بذلك إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع للمقياس و المعايير الذاتية الشخصية ،و يتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بإرتفاع مستوى كل من الطموح و التحمل و المثابرة و هذه أهم صفاته الشخصية .

10-2- البعد الإجتماعي :و يقصد به لإهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشاركين في المجالات المختلفة ، كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال .

10-3- بعد المستوى العالي في الإنجاز: و يقصد بهذا البعد أن صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى المستوى الجيد و الممتاز في كل ما يقوم به من عمل (مجدي عبد الله ،2003. 183).

و تشير الدراسات و البحوث التي أجريت حول مفهوم دافعية الإنجاز (Atkinson ,1957, McClland,1965 إلى أن هذا المفهوم يتحدد من خلال أربعة عوامل :

إثنان منهما يتعلقان بخصائص الفرد و هما : دوافع النجاح ، دوافع تجنب الفشل و العاملان الآخران يتعلقان بخصائص المهمة و هما : صعوبة و سهولة المهمة (بني يونس 2004 ص350).

11-أنواع دافعية الإنجاز : يعرف فيروف (Veroff) دافعية الإنجاز بأنها الميل أو النزعة العامة للسلوك فيما يتصل بأهداف الإنجاز و يعرف على أساس التنافس ، و قد ميز "فيروف و شارلز سميث" بين نوعين أساسيين من دافعية الإنجاز

11-1- دافعية الإنجاز الذاتية (الاستقلالية):و يقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في مواقف الإنجاز .حيث يتنافس الفرد مع معاييرهِ ، أي أن المعايير و القيم الشخصية التي يمتلكها الشخص تكون أساسية .

11-2 دافعية الإنجاز الإجتماعية : يقصد بها تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الإجتماعية. حيث يكون التنافس مع المعايير التي يضعها الآخرون ، أي أن مستويات الإمتياز تستند إلى المقارنة الإجتماعية ، و قد تختلف قوة الدافعين (النزعة الدافعية) ، فإما أن يرجع إلى أحدهما أو الإثنان معا و ذلك تبعا للنزعة الأقوى .

12- وظائف دافعية الإنجاز :

12-1- وظيفة منشطة: تعمل على تحريك و تنشيط الطاقة الكامنة داخل الفرد ، كما أن وضوح الأهداف مع التركيز عليها يعمل على تحفيز الطاقة الإنسانية و الطاقة النفسية داخل كل فرد.

12-2- **وظيفة إنتقائية:** تجعل دافعية الإنجاز الإنسان ينتقي سلوكا محددا يصل به لهدف محدد دون آخر ، و عندما يتحقق هذا الهدف تقوم الدافعية بوظيفة أخرى هي الوظيفة "التدعيمية" لتلك الطريقة التي أوصلته لهدفه .

12-3- **وظيفة المثابرة:** تحقق دافعية الإنجاز وظيفة المثابرة والإصرار و الصبر و الإعتكاف حتى يتم إنجاز العمل.

12-4- **الوظيفة التوجيهية:** تحقق دافعية الإنجاز وظيفة هامة للغاية هي الوظيفة التوجيهية و بما أن الإنسان يمتلك طاقة ذاتية فإنه يتم توجيهها في إتجاه يحدد قوة ذلك الدافع ووجهته الصحيحة (شكشك ، 2007.ص 52).

13- مراحل نمو دافعية الإنجاز

يفترض ماكيلاند و آخرون أن الدافعية للإنجاز ظاهرة نمائية تزداد وضوحا بتطور العمر و أن الأفراد يختلفون فيما بينهم من حيث سعيهم نحو تحقيق الإنجاز . فمنهم من يحقق الإنجاز بدافع الإنجاز نفسه ، و منهم من يحققه بدافع تجنب الفشل المصاحب لعدم الإنجاز

يحدد لنا فيروف ثلاث مراحل لنمو دافعية الإنجاز و هي :

أولا : التنافس الإستقلالي :

و يقصد بها الخبرات البدائية في محاولة إكتشاف البيئة و يظهر الإنجاز الذاتي الحسن التنظيم عند الطفل مع ظهور اللغة و ظهور القدرات و المهارت (شكشك ، 2007.ص 51).

حيث لفت كل من هوايت و هنت (R.W.White &G.hunt) الأنظار إلى أهمية هذه الخبرات في تطوير أهداف الإنجاز و التي يحاول من خلالها الطفل إكتشاف البيئة الموائمة له . فعند بلوغ الطفل مابين عام و نصف و العامين و النصف من العمر ، أي مع تعلمه التحدث و تطور إمكانيات اللغة ، و ظهور القدرات و المهارات ، يظهر الإنجاز الذاتي المنظم . و عندها يصبح دافع الإنجاز الإستقلالي للطفل أكثر فعالية لقوة قدراته ، و يشعر الطفل بمتعة الإنجاز الإستقلالي حيث يكشف الطفل قدرته على أعمال لم يكن قادرا على أدائها من قبل ، و هذه المرحلة لا تتضمن مقارنة إجتماعية ، لكن طفل الأربع سنوات يستطيع مقارنة نفسه بآخر إذا

طلب منه عمل ذلك ، و لا يتجاوز هذه المرحلة بنجاح إلا بعد أن يأخذ الطفل حرية التفاعل مع البيئة و إكتشافها بالإضافة إلى دعم فعله و إستثارته .

ثانيا : المقارنة الإجتماعية حول الإنجاز: تبدأ هذه المرحلة في السنوات الأولى للطفل داخل المدرسة ، حيث يتعرض الطفل خلالها لضغوط تدفعه إلى التقويم الإجتماعي و ترغبه فيه و في هذه المرحلة يحدث التوجه الإجتماعي الأكبر بواسطة المجتمع عن طريق المدرسة و حينئذ تصبح المقارنة الإجتماعية للإنجاز إستجابة آلية متولدة من تقييمات الأداة ، و يكون التمرکز حول الذات كالتناقض (بني يونس ، 2006 ، ص 171) . إلى حد ما و تصبح هذه هي المرحلة الثانية لدافعية الإنجاز ، و لهذه المرحلة وظيفة إخبارية فهي تسمح للطفل بتسوية إخفاقاته لتزوده بالمعلومات عن نفسه بعلاقته بالعالم الذي حوله ، و تبرز الوظيفة المعيارية لهذه المرحلة عندما يوضع الطفل في المدرسة حيث يتوقع أن يوجه الطفل نفسه نحو المقارنة الإجتماعية حتى إذا لم تؤيد أسرته ذلك ، و هذا يظهر جليا في الأطفال الذين يوضعون في الحضانة بسن مبكر ، بحيث يتعلم الطفل تهدئة نفسه و بث الطمأنينة فيها من حيث مستوياته و إستقلاله الذاتي .

و تبرز الحاجة إلى التفوق بشكل متطور لدى الطفل في الثامنة أو العاشرة من عمره خاصة في العائلات التي تشجع أبنائها على الإستقلالية في سن مبكر . و يحتمل من أمثال هؤلاء الأطفال أن يتمكنوا من ربط أحذيتهم في مرحلة مبكرة أو يصلحوا لعبهم أو يتناولوا وجباتهم بأنفسهم (بوخريسة ، 2006 ، ص 104) .

ثالثا : تكامل دافعية الإنجاز الذاتي القائمة على المقارنة الإجتماعية : يمكن أن يحدث مثل هذا البرنامج بين دافعية الإنجاز الذاتي و تلك القائمة على المقارنة بالآخرين ، عندما لا تسيطر الأخيرة على الفرد ، أو تصبح المعيار الذي يتحكم في فكرة الطفل في الإنجاز ، فإن تفوق الجانب المعياري الجمعي على دوافع الإنجاز الذاتي يجعل للإنجاز القائم على المقارنة بالآخرين المكان الأهم ، أما في حالة بروز الجانب الذاتي للحافزية ، فإن إحتمال التكامل ممكن و لا يعني التكامل هنا الرجوع للحوافز دون التضحية بإحداهما من أجل الآخر .

و بناءا عليه فإن فيروفي إستطاع أن يدمج كل قيم الفرد الشخصية المعيارية الفطرية في القيم المستمدة من المجتمع و خاصة تلك القيم المكتسبة من التفاعل مع رفاق المدرسة و البيئة المدرسية لكي يتوصل إلى الدور الذي تلعبه تلك القيم في دافعية الإنجاز الطفل أو الطالب .

جدير بالذكر أن الدافعية للإنجاز تختلف من طفل إلى آخر ، فيهتم بعض الأطفال بثناء الآباء فيؤثرون الثناء على نجاحهم المدرسي ، و يزيد من دافعيتهم للإنجاز.و على خلاف ذلك ظهر أن الشعور العدائي نحو الآباء يخفض الإنجاز و يقلل الدافعية لدى الأطفال .و قد توصل "روزن و داندراد" إلى أن الآباء من ذوي الدافعية المرتفعة للإنجاز يكون لأبنائهم الخاصية ذاتها ، و ذلك لأن مثل هؤلاء الآباء يشجعون الأبناء على إكتساب المواقف ، و حل المشكلات بأنفسهم (النيال ، عبد الحميد،2009. ص165)

14- النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز:

14-1- الإتجاه المعرفي :

تؤكد النظرية المعرفية على كيفية فهم و توقع الأحداث من خلال الإدراك أو التفكير أو الحكم .

و طبقا لهذه النظرية ينتظم السلوك المدفوع من خلال المعارف التي تقوم على أساس الماضي في علاقته بالظروف الحالية ، كما يشمل ذلك التوقعات الخاصة بالمستقبل .(غابري،2007. ص70).

14-1-1 نظرية الحاجة للإنجاز لماكلياند:

بالرغم من أن موراي هو من أشار إلى مفهوم دافعية الإنجاز إلا أن الإهتمام به و دراسته لم تبرز إلا في الخمسينات على يد ماكلياند (McClelland) و الذي أجرى مع فريقه سلسلة من البحوث في مجال دافعية الإنجاز .

و لقد حدد ماكلياند و زملاؤه دافعية الإنجاز على أسس نظرية وامبريقية جديدة فذكروا أنها تعني الشعور أو الوجدان المرتبط بالأداء التقويمي و أنها تتشكل من مكونين أساسيين هما الأمل في النجاح و الخوف من الفشل و هذان المكونان هما اللذان يتحكمان في سلوك الفرد خلال

سعيه من أجل تحقيق النجاح . و يقصد بالأمل في النجاح التوقع الواضح للنجاح في تحقيق الهدف و إحرازه أما الخوف من الفشل فيعني التوقع الواضح للخوف من الإحباط.. (الحامد ، 1416 هـ .ص 365).

و قد عرف ماكلياند و زملاؤه (1953) الدافع للإنجاز بأنه " إستعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل بلوغ أهدافه و تحقيق النجاح الذي يترتب عليه إشباع حاجاته، وذلك في المواقف التي تشتمل على تقويم الأداء في ضوء مستوى محدد من الإمتياز (العبدالله ، الخليفة ، 2001.ص18).

يتميز "ماكلياند" في كتاباته بين ثلاث مكونات رئيسية هي :الدوافع و تعني أسباب السلوك والسمات و هي طريقة التعبير عن الدافع ، و الخطط التصورية العامة و هي معرفة الفرد بنفسه و بالآخرين .

و قد عرف "ماكلياند" الدافع على أنه " إهتمام جار للوصول إلى حالة من تحقق الهدف ناشئة عن حافز طبيعي ، و هو إهتمام يشحن و يوجه و يختار السلوك ".

و الدافعية عند ماكلياند " تتألف من توقعات يتعلمها الفرد ، حيث يتعلم الفرد بأن هذا الهدف يستثير إستجابات إنفعالية إيجابية أو سلبية . و هكذا نجد أ الإنسان يسعى نحو الأهداف التي سبق له أن عرف بأنها تثير اللذة و يتجنب ما سبق له أن وجده مؤلما ، و لذلك يذهب "ماكلياند" إلى أن كل الدوافع متعلمة ، فالإستثارة الوجدانية فطرية ، و لكن التوقع مكتسب (الزليتي ، 2008 ص 166).

و ترى هذه النظرية أن هناك ثلاث حاجات موجودة لدى كل فرد لكنها متفاوتة في الدرجة وهي :

1- الحاجة إلى الإنجاز : و هو الدافع للتفوق و تحقيق الإنجاز وفق مجموعة من المعايير. و ترى هذه النظرية أن الأفراد الذين لديهم حاجة شديدة للإنجاز يكون لديهم دافع التفوق و الكفاح من أجل النجاح و ذلك لمجرد تحقيق النجاح دون إعتبار إلى المردود المادي ما لم ينظر إلى المردود المادي على أنه مؤشر للنجاح . (عياصرة ، 2006 .ص105).

كما يتميز هؤلاء الأفراد بقدرتهم على إنجاز العمل بشكل أفضل ، وهم يعملون بجد لتحقيق النجاح و لديهم الرغبة في تطوير العمل و الرغبة في التحدي كما أنهم يضعون أهدافا يغلب

عليها الصعوبة، و لديهم القدرة على تحمل المسؤولية من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة . و قد وجد ماكلياند أن هؤلاء الأفراد يتميزون بالعديد من الخصائص التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية في البحث عن الحلول لمشاكل العمل، و إتخاذ القرارات التي تحوي المخاطرة المحسوبة .

2- **الحاجة إلى القوة**: تعتبر القوة و السيطرة و الإشراف على الآخرين حاجة إجتماعية تجعل سلوك الفرد يسعى للتطور و التأثير على الآخرين. و الأفراد الذين يحركهم هذا الدافع لديهم حاجة القوة و الإنجاز و يكونون فعالين في الإتصال و هم يستمتعون بالتطور و التقدم .

3- **الحاجة إلى الإنتماء** :

يعبر عن هذه الحاجة بالرغبة في بناء علاقات صداقة و التفاعل مع الزملاء، و السعي للمحافظة على علاقات إيجابية معهم. و الذين يملكون حاجة عالية للإنتماء يفضلون الأعمال التي تتطلب تفاعلا جيدا مع الآخرين و يرغبون في التكيف معهم . و يرى ماكلياند أن الأفراد الذين لديهم حاجة شديدة للإنتماء و الألفة، يرون في المنظمة فرصة لتكوين و إشباع صداقة جديدة ، و يندفعون وراء المهام التي تتطلب التفاعل مع زملاء العمل .

و لم يكتف ماكلياند بدراسة أثر دافع الإنجاز على السلوك الإنساني ، بل تعداه إلى دراسة أثر هذا الدافع على المجتمعات الإنسانية ، و على درجة التقدم الإقتصادي في هذه المجتمعات و قد وجد ماكلياند علاقة قوية بين مستوى دافع الإنجاز و درجة النمو الإقتصادي في مجتمع معين .

14-1-2 نظرية أتكسون 1965 للإنجاز:

تقدم أتكسون 1965 بنظرية تقوم على مبادئ مهمة . يتمتع كل الأفراد بمعين هائل من الطاقة الكامنة و بعض من الحاجات أو الدوافع الأساسية التي يمكن أن تعتبرها صمامات أو نوافذ توجه و تنظم تدفق الطاقة الكامنة من هذا الرصيد ، و يفترض "أتكسون " أن معظم الأشخاص في الثقافات المختلفة يختلفون إلى حد كبير فيما بينهم من حيث القوة النسبية لهذه الدوافع مفترضا أن الدافع القوي أشبه ما يكون بصمام أو منفذ للطاقة يتفتح بسهولة و يستتبع ذلك تدفق الطاقة بمعدل أكبر ، في حين أن الدافع الضعيف يكون أشبه بصمام ضيق يسمح بتدفق محدد .

و قد عرف "أتكنسون " دافع الإنجاز بأنه إستعداد نسبي في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد و مثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإشباع و ذلك في المواقف التي تتضمن تقويم الأداء في مستوى محدد للإمتياز (الصافي ،بدون سنة.ص 66).

و قد طور أتكينسون (Atkinson) نظرية ماكلييلاند في محاولة لبناء نظرية للسلوك بإستخدام دافعية الإنجاز ، و تقوم هذه النظرية على أساس أن هناك ثلاثة عوامل مهمة تستثير دافعية الإنجاز و هي :

1- قوة توقع أو إحتمال النجاح أو الفشل في تحقيق مهمة ما .

2- درجة الرغبة أو عدمها في الناتج من المهمة .

3- قوة الدافع للنجاح أو لتجنب الفشل .

و يشير أتكينسون إلى أن الأمل في النجاح أو الخوف من الفشل اللذان حددهما ماكلييلاند يتكونان نتيجة إتحاد و تفاعل العوامل الثلاثة السابقة .

1- دافع النجاح ، و هو قيام الفرد بجهد للحصول على النجاح أو تجنب الفشل .

2- دافع إحتمالات النجاح ، و هو قيام الفرد بعملية تقويم ذاتي لإمكانية نجاحه في عمل ما .

3- النجاح ، و يتوقف على مستوى العمل المطلوب إنجازه من حيث صعوبة وسهولة العمل .

كما يرى أتكينسون 1957 ، أن الإتجاه نحو سلوك الإنجاز هو المحصلة النهائية لصراع الإقدام و الإحجام بين الأمل في النجاح و الخوف من الفشل . و لها تأثير وجداني يتمثل في مشاعر الفخر في حالة النجاح ، و مشاعر الخزي في حالة الفشل (Fabien Fenouillet,2003.P31)

و يمثل أتكينسون هذه العلاقة بالمعادلة الآتية:

دافع الإنجاز = دوافع النجاح - دوافع تجنب الفشل . فالإهتمام بدوافع النجاح و تهميتها ، و تقليص دوافع تجنب الفشل يؤدي إلى محصلة أكبر من الدافع للإنجاز (بني يونس 2004 ص350).

دافعية الإنجاز: هي دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحاً في الأنشطة التي تعتبر معايير الإمتياز ، و التي تكون معايير النجاح و الفشل فيها واضحة أو محددة .أو هي المحصلة النهائية للعلاقة بين دوافع النجاح و دوافع تجنب الفشل و التفاعل بها .

و قد عبر أتكسون عن الميل نحو تحقيق النجاح و الخوف من الفشل في المعادلات التالية :

$$Ts = Ms \times Ps \times Is$$

المعادلة الأولى الميل نحو إحراز النجاح

أي أن الميل لإحراز النجاح (Ts) = الدافع لإحراز النجاح (الحاجة للإنجاز) (Ms) × احتمال النجاح (Ps) × قيمة الحافز على النجاح (Is). (Fabien Fenouillet, 2003.P31) حيث أن (Ts) : تعني الميل لإحراز النجاح ، و الذي هو وظيفة لإستعداد ثابت فطري أو مكتسب و هذا الميل دالة لثلاثة متغيرات هي :

1- (Ms) و تعني الدافعية لإحراز النجاح (الحاجة للإنجاز) .(تعتبر الحاجة للإنجاز كإستعداد ثابتة نسبياً عند الفرد).

2- (Ps) و تعني القوة التوقعية أو الإحتمالية للنجاح . (تشمل فكرة أن الفرد يقوم بتقييم حظوظه في النجاح قبل الإقدام على النشاط أو العمل .خبرة الفرد عن نوعية النشاط ستعمل على إعطائه تقييم دقيق على إحتمالية بلوغ الهدف المحدد للنجاح)

3- (Is) و تعني القيمة الحافزة على النجاح أو قيمة حافز الأداء للنجاح .(و هي المكون الإنفعالي

مثل الفخر، و يكون الفخر أكبر كلما كانت المهمة أصعب)

$$Taf = Maf \times Paf \times Iaf$$

المعادلة الثانية الميل نحو تجنب الفشل

حيث أن Taf : تعني الميل لتحاشي الفشل .(يعتبر كقلق الفرد الذي يعاني من مشاعر الخزي أو مشاعر أخرى سلبية في حالة الفشل) .

Maf: تعني الدافع إلى تجنب الفشل .

Paf: تعني توقع الفشل

Iaf : تعني قيمة حافز الأداء للفشل (و هي مشاعر سلبية كالخزي أو العار ، و تكون مرتفعة عندما يكون إحتمال الفشل ضعيف ، و تنقص إذا كان إحتمال الفشل كبير) .

و من ثم نجد أن نظرية التوقع - القيمة توضح العلاقات الرياضية التي تتبأت بميل الفرد على النجاح أو تجنب الفشل من خلال النشاطات المرتبطة بالإنجاز .

أي أن الدافع للإنجاز عند أتكينسون 1957 يتكون من شقين رئيسيين الأول إستعداد ثابت نسبيا عند الفرد لا يكاد يتغير عبر المواقف المختلفة ، أما الثاني فهو خاص بإحتمالات النجاح أو الفشل و جاذبية الحافز الخارجي الموجب للنجاح أو قيمة الحافز السالب للفشل .

العوامل المسببة لدافعية الإنجاز عند أتكينسون : يرى أتكينسون (Atkinson) أن النزعة أو الميل للحصول على النجاح أمر متعلم ، و هو يختلف بين الأفراد ، كما أنه يختلف عند الفرد الواحد في المواقف المختلفة . و هذا الدافع يتأثر بثلاثة عوامل رئيسية عند قيام الفرد بمهمة ما و هذه العوامل هي أولا : **الدافع للوصول إلى النجاح و إنجازه:**

يشير هذا الدافع إلى إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط و حماس كبيرين، رغبة منه في إكتساب خبرة النجاح الممكن ،غير أن لهذا الدافع نتيجة طبيعية تتجلى في دافع آخر ، هو دافع تجنب الفشل ، حيث يحاول الفرد تجنب أداء مهمة معينة خوفا من الفشل الذي يمكن أن يواجهه في أدائها(نشواتي، 2003، ص 210).

هناك إختلاف في درجة دافع النجاح و الفشل عند الأفراد ، فإذا واجه فردين نفس المهمة يؤديها أحدهما بحماس تمهيدا للنجاح فيها ، أما أداء الثاني فيحاول من خلاله تجنب الفشل المتوقع .

فالنزعة لتجنب الفشل عند الفرد الثاني تكون أقوى من النزعة لتحصيل النجاح ، و هذه النزعة القوية لتجنب الفشل تبدو متعلمة نتيجة مرور الفرد بخبرات فشل متكررة ، و تحديد لأهداف لا يمكن أن يحققها . أما عندما تكون إحتمالات النجاح أو الفشل ممكنة فإن الدافع للقيام بهذا النوع من المهمات يعتمد على الخبرات السابقة عند الفرد، و لا يرتبط بشروط النجاح الصعبة المرتبطة بتلك المهمة .

ثانيا : إحتمالات النجاح:

يتوقف إحتمال النجاح في أي مهمة على عملية التقويم الذاتي التي يقوم بها الفرد القائم بالمهمة و تتراوح إحتمالية النجاح بين مستوى منخفض جدا، و مستوى مرتفع جدا تبعا لأهمية النجاح و قيمته عند الفرد . المهمات السهلة لا تعطي الفرد الفرصة للمرور في خبرة نجاح مهما

كانت درجة الدافع لتحقيق النجاح الموجودة عنده. أما المهمات الصعبة جدا فإن الأفراد لا يرون أن عندهم القدرة على أدائها. أما في حالة المهمات المتوسطة فإن الفروق الواضحة في درجة دافع تحقيق النجاح تؤثر في الأداء على المهمة بشكل واضح و متفاوت بتفاوت الدافع. (الترتوري، 2006 .ص176).

ثالثا :القيمة الباعثة للنجاح :

يعتبر النجاح- في حد ذاته - حافظا ،فكلما ازدادت صعوبة المهمة ، كلما تطلب ذلك إزدياد قيمة باعث النجاح للحفاظ على مستوى واقعي مرتفع عكس المهمات الأقل صعوبة. فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة ، لا تستثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية .و الفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة و بواعثها .

و قد لاحظ , Atkinson 1964 أن الإنجاز الفعلي يمكن أن يستثير العديد من البواعث بالإضافة إلى دافعية الإنجاز مثل المكافآت المادية ، المعززات الإجتماعية كالمركز الأدبي و الإجتماعي المرتبط بالهدف المراد إنجازه .

14-1-3 نظرية العزو Attribution

تعد نظرية العزو من النظريات المهمة في مجال دراسة الدافعية الإنسانية بوجه عام، والدافعية للإنجاز بوجه خاص، حيث تهتم نظرية العزو بكيف يُدرك الفرد أسباب سلوكه وسلوك الآخرين.

ترتكز نظرية العزو على ثلاث إفتراضات :

أولا : يريد أن يعرف الناس سبب سلوكهم و سلوك الآخرين ، و خصوصا السلوك المهم بالنسبة إليهم .

ثانيا: تفترض نظرية العزو أن الناس لا يضعون أسبابا لسلوكهم عشوائيا ، فهناك تفسير منطقي للأسباب التي نعزو سلوكنا إليها .

ثالثا :أن السبب الذي نعزو سلوكنا إليه يؤثر في سلوكنا اللاحق . (غباري ،2008.ص77)

تتشابه نظرية العزو مع نظرية الإنجاز ووجه الشبه بينهما أن كليهما ينطلق من إفتراض مؤداه أن الأفراد يختلفون في طريقة تفكيرهم و نظرتهم للنجاح و الفشل و أن هذا الإختلاف هو الذي يحدد سلوكهم .

و تختلف نظرية العزو عن الإنجاز في كونها تركز أكثر على تحديد و تصنيف التصورات المرتبطة بتحقيق أو تجنب الموقف الإنجازي ، و هذه التصورات هي في الواقع تفسيرات تبريرية أعطيت للإجابة عن أسئلة مهمة مثل "لماذا نجحت ؟" أو "لماذا أخفقت ؟" . و وفقا لنظرية العزو فإن كيفية تفكير الفرد في النجاح و الفشل تؤثر في دافعيته للإنجاز . فالفرد ذو الحاجات العالية للإنجاز يفسر نجاحه و فشله بطريقة تختلف عن الفرد المتدني الحاجة للإنجاز ، و سبب ذلك الإختلاف يرجع لتباين محدد في طريقة تفكير النمطين السابقين من الأفراد ، فالفرد المرتفع في دافعية الإنجاز يعتقد أن نجاحه يعود لقدرات ذاتية مكنته من النجاح أو لأنه يجتهد كثيرا و أنه يستحق النجاح فتراه يقول " أنا فخور أنا واثق من المستقبل " و بالمقابل فإن الفرد المتدني الدافعية لا يعتقد بأن فشله و إخفاقه هو نتيجة ضعف في جهوده الذاتية ، و إنما يعود لعوامل خارجية . فالجهود الذاتية أيا كانت في نظره لا توصل الفرد إلى النجاح بل يعود النجاح عنده إلى الحظ و العلاقات الإجتماعية أو سهولة الإختبار و نحوه. (الحامد، 1416 هـ . ص370) .

و قد ظهر هناك إتجاهين لتفسير دافعية الإنجاز :الأول ركز على ما يعرف بالإعزاءات السببية و آثارها على سلوك الإنجاز، و دافعية الإنجاز حيث سار في هذا الإتجاه باحثون منهم وينر وكويكلا 1970 و فال و فريز و آمز و اليوت رودريك و قد إهتم هذا الإتجاه بتحليل الإدراك الذاتي لعوامل القدرة و الجهد و صعوبة العمل ، و هي العوامل التي تنبه لها هيدر (Heider 1988) الذي يعد أول من كتب عن الأعزاء كعملية معرفية ذاتية و أوضح أهمية إدراك الفرد لهذه العوامل الثلاثة عند إنجاز عمل ما . كما إهتمت نظرية هايدر 1986 بتحليل مواقف الأداء و الإنجاز بصفة عامة .

نظرية برنارد وينر - B.Weiner

أجرى واينر 1970 Weiner تعديلا لنموذج "أتكسون " و إهتم بالتفسير الإدراكي لمسببات النجاح و الفشل لدى الأفراد، مؤداه تباين تأثير الفشل على الإنجاز و التحصيل، بحيث يؤثر الفشل تأثيرا موجبا لدى الأفراد ذوي المستوى العالي من دافعية الإنجاز فيرفع النزعة إلى التحصيل

لديهم، بينما يؤثر تأثيرا سالباً لدى الأفراد ذوي المستوى المنخفض لدافعية الإنجاز، و يخفف من النزعة إلى التحصيل لديهم.

و يختلف تأثير الفشل عن تأثير النجاح في ظل هذا التعديل ، فبينما يكون تأثير الفشل كبيراً ، يكون تأثير النجاح ضئيلاً و يتمثل في زيادة صغيرة للإحتمالات الذاتية للنجاح .و تعتبر هذه نقطة ضعف تؤخذ على تعديل "واينر" حين يؤثر النجاح تأثيراً ملموساً على الأداء اللاحق له.(بني يونس، 2003، ص352).

و قد قام "واينر" بإستكمال نظريات الدافعية للإنجاز و ذلك ببنائه للنظرية المعرفية عن الإعزاء وركزت نظرية واينر(1973، 1986) على جزء محدد من العملية الإعزائية هو تفسير مواقف الإنجاز الدراسي أو كيف يفسر المعلمون أو الطلاب النجاح و الفشل في الدراسة ، و يعرف هذا التعليل بالإعزاء السببية .حيث إقترح بعدين لتحليل الإعزاء السببي ، فأشار بأنه داخل محتوى أي موقف ما يتضمن إنجاز نلاحظ أسباب حدوثه ترجع إلى أربعة عوامل هي :القدرة ، الجهد ، الحظ ، صعوبة العمل حيث يعتمد كل من القدرة و الجهد على الفرد و هما عاملان داخليان، بينما يتميز عاملا القدرة وصعوبة العمل بالثبات النسبي .

كما توصل واينر إلى أن الأفراد ذوي الإنجاز المرتفع هم من أصحاب العوامل الداخلية و يعزون ذلك إلى قدرتهم و فشلهم لقلة جهدهم ، أما منخفضي الإنجاز فإنهم يريدون ذلك إلى الحظ و عدمه في حالة النجاح .أما في حالة الفشل فإنهم يريدون ذلك إلى عدم إمتلاكهم القدرة الكافية(الرميح 1425هـ .ص277)

و من الدراسات التي إهتمت بأنماط العلاقات بين دوافع النجاح و تجنب الفشل و الفروق الفردية فيها دراسات ماكلياند 1965 و واينر 1969 و التي توصلت إلى أنماط هذه العلاقات و التي لها تطبيقات بالنسبة للتحصيل الدراسي و الإختيار المهني و الطموحات التعليمية و المهنية .يختلف مستوى دافعية الإنجاز بإختلاف إحتمالات النجاح لدى ذوي دوافع النجاح عنه لدى ذوي دوافع تجنب الفشل ، فبينما يصل إلى أقصاه بالنسبة لذوي دوافع النجاح عندما تكون إحتمالات النجاح 0.50 يهبط إلى أدناه بالنسبة لذوي دوافع تجنب الفشل ، و بينما يرتفع إلى أقصاه بالنسبة لذوي دوافع تجنب الفشل عندما تكون إحتمالات النجاح صفر أو 100 % يهبط إلى أدناه لذوي دوافع النجاح .

و يقدم واينر Weiner تفسيراً سببياً للنجاح و الفشل مؤداه أن الفرد في أي موقف للإنجاز و التحصيل إما أن ينجح أو يفشل و يشعر بالسعادة أو عدم السعادة وفقاً لنتيجة الموقف و لكنه يسأل نفسه لماذا ؟

- نظرية رينور :

و قد قدم "رينور" Raynor (1979) نظرية معرفية مدروسة في دافع الإنجاز و لفت الإنتباه إلى حقيقة مؤداها أن نظرية دافع الإنجاز كبدائية قد أخذت في الاعتبار النتائج الفردية للعمل أو النشاط المحدد مثل النجاح أو الفشل ...و أن الدافع للإنجاز يعتمد على مكونين : قوة الميل لتحقيق النجاح للوصول إلى التفوق و الهدف المتوقع ، و قوة الميل للنجاح في العمل الحالي (الصافي، 2001، ص 66).

و يرى رينور و أتكينسون (Atkinson & Raynor, 1978) أنه على الرغم من أن الدافعية للتعلم و الإنجاز إستعداد داخلي ثابت نسبياً في الشخصية ، إلا أنه لا ينكر دور الحوافز الخارجية في نجاح الفرد أو فشله في التعلم ، فهو يعطي أهمية للبيئة التي يعيش فيها المتعلم و ما فيها من حوافز خارجية . (الزعبي، 2005، ص 250).

14-3- الإتجاه الإنساني :

14-3-1- نظرية موراي للحاجة للإنجاز

يعد "هنري موراي" أول من إستخدم مصطلح الحاجة للإنجاز حيث وردت في كتابه "إستكشافات في الشخصية" و الذي نشر سنة 1938.

و قد تمكن موراي من تقديم قائمة مبدئية من عشرين دافعا إجتماعيا هي: الإنصياح ، الإنجاز ، الإنتماء ، العدوان ، الإستقلال ، العمل المضاد ، الدافع ، الإحترام ، السيطرة العرض ، تجنب الأذى ، تجنب ، الدونية ، الحنو ، الترتيب ، اللهو ، الرفض أو النبذ الإستمتاع الحسي ، الجنس ، طلب المساعدة ، الفهم . (دوبدار، 2005، ص 73)

يتفق موراي مع ألبورت في الإعتقاد بأن الدوافع تمثل أساس المحاولات و المساعي في نظرية الشخصية ، و لكنه يفضل قبول رأي فرويد القاضي بأننا مدفوعين برغبة في إشباع الدوافع المولدة للتوتر لإزالة هذا التوتر و أطلق عليها الحاجات، و أن الشخصية محددة بطبيعتها بما

يصدر عنها من عمليات نفسية مركزها المخ. و هو يعرف الحاجة بأنها تكوين فرضي ذات قوة ثابتة نسبيا مصدرها المخ تنظم إدراكاتنا و تفكيرنا و تصرفاتنا ، ...و هكذا يرى موراي أن الحاجة هي نقطة البداية في أي سلوك إنساني ، فالإنسان يسعى دائما لإشباع حاجاته الأساسية في الحياة اليومية . (السيد عبد الرحمن، 1998، ص 439).

يرى موراي أن القوى الدافعة للفرد نابعة مما لديه من حاجات و أن الحاجة هي التي تجعل الفرد يبذل من المواقف غير المشبعة إلى مواقف تحقق له إشباع هذه الحاجة.

و الحاجة عند موراي هي مفهوم إفتراضي يعبر عن قوة تؤثر في إدراك وسلوك الأفراد ليحاولوا تغيير مواقف غير مرضية ، و أنها تؤثر يقود الفرد إلى متابعة هدف فعندما يتم إدراك هذا الهدف فإن التوتر يقل .

و يرى "موراي " أن الحاجات الإجتماعية مثل الحاجة للإنجاز أو الحاجة للتواد أو السيطرة أو الإستقلال أو الإذعان ،... إلخ قد تستثار داخليا عن طريق العمليات الحشوية الداخلية أو خارجيا بواسطة ما يقع على الفرد من تأثيرات موقفية مباشرة و هي ما يطلق عليه موراي مصطلح الضغط (الزليتي ، 2008، ص161).

و قد عرف موراي Murray الحاجة للإنجاز بأنها "رغبة الفرد و ميله نحو تذليل العقبات لأداء شئ صعب بأقل قدر من الوقت مستخدما ما لديه من قوة و مثابرة و إستقلالية " (مجدي عبد الله، 2003، ص176).

و مفهوم الإنجاز يشير إلى الرغبة في :

- أن يحقق شيئا صعبا .
- أن يتمكن من أو يسيطر على أو ينظم أشياء مادية ، أو الأفراد أو الأفكار أو الموضوعات .
- أن يقوم بكل الأعمال بسرعة بأكبر قدر ممكن من الإستقلال .
- أن يتغلب على العقبات و يبلغ مستوى مرتفعا .
- أن يتفوق المرء على نفسه .
- أن يتنافس مع الآخرين.

- أن يرفع المرء من إعتباره لنفسه بأن ينجح في ممارسة بعض المواهب (إدوارد ج. موراي 1988.ص190).

و هذه الرغبات تكون مقترنة بالأفعال التالية :

- القيام بمجهودات كبرى ، مستمرة و متكررة لإنجاز المهام الصعبة .

- هوس التنافس و الإنتصار

- تحديد أهداف بعيدة و صعبة .

- محاولة القيام بكل الأمور بإتقان .

- التحفيز بوجود الآخرين ، و الرغبة في التنافس .

- الرغبة في الفوز بالسلطة .

- لا يترك التعب و الملل أن ينال منه. (Fabien Fenouillet,2003.P23)

و أشار موراي إلى أن الحاجة للإنجاز قد أعطيت إسم إرادة القوى في كثير من الأحيان و أفترض أنها تتدرج تحت حاجة كبرى أعم و أشمل هي الحاجة للتفوق. و تتحدد طريقة إشباع الحاجة للإنجاز في ضوء تصور موراي طبقا لنوعية الإهتمام و الميل ، فالحاجة في المجال الجسمي على سبيل المثال تكون على هيئة الرغبة في النجاح الرياضي ، بينما تكون الحاجة للإنجاز في المجال العقلي على هيئة الرغبة في التفوق العقلي أو المعرفي . (بني يونس ،2006 ص81).

14-3-2- نظرية التدرج الهرمي للحاجات لماسلو:-

يعد "أبراهام ماسلو " من رواد هذا الإتجاه فلقد كان تركيزه على تفسير أسباب السلوك الإنساني . و هو يرى أن الأفراد يولدون و لديهم دوافع داخلية تهدف لتحقيق الذات .

يفترض "ماسلو" أن الدافعية الإنسانية تنمو على نحو هرمي لإنجاز حاجات ذات مستوى مرتفع كحاجات الإنجاز و تقدير الذات و تحقيق الذات ، إلا أن الحاجات العليا لا تتحقق إلا إذا أشبعت الحاجات الأدنى كالحاجات البيولوجية و الأمنية ، حيث تقع الحاجات الفزيولوجية في قاعدة التصنيف ، بينما الجمالية في قمته. و هذه الحاجات هي :

الحاجات الفزيولوجية : "و تتحدد بأصناف أساسية جدا ، كالطعام ، الشراب ، الهواء المسكن ، الجنس ، الراحة وهذه الحاجات مرتبطة بالبقاء . و يرى (ماسلو) أن الحصول على الطعام و الشراب و إشباع هذه الحاجات يؤدي إلى تحرير الفرد من سيطرة حاجاته الفزيولوجية ، و إلى إتاحة الفرصة الكافية لظهور الحاجات ذات المستوى الأعلى

حاجات الأمن : تشير هذه الحاجات إلى رغبة الفرد في العيش بأمان وسلام و طمأنينة و في تجنب القلق والإضطراب و الخوف ، و يتوفر الأمن النفسي للفرد من شعوره بأنه قادر على الإبقاء على علاقات مشبعة و متزنة مع الناس كأفراد الأسرة و الأصدقاء و زملاء العمل، و تساعدنا حاجات الأمان على تجنب الآلام الموجهة و الإصابة .كما تتبدى حاجات الأمن بالتحرك النشط للأفراد في الحالات الطارئة التي تهدد السلامة العامة كالحروب و الكوارث....

حاجات الحب و الإنتماء : و هي الحاجة للعلاقات الوجدانية و الإنتماء و العاطفة . و لهذا يصبح لدى الفرد رغبة قوية لتكوين علاقات ألفه مع الآخرين .

و هي توجه الأفراد نحو العلاقات العاطفية مع الآخرين إضافة إلى البحث عن المكانة داخل الجماعة .و إذا لم تشبع هذه الحاجة عند الفرد، فهناك إحتمال كبير لظهور إضطرابات في الشخصية (Michel Hansenne ,2007 .p148).

حاجات التقدير و الإحترام : تشير حاجات إحترام الذات إلى رغبة الفرد في تحقيق قيمته الشخصية كفرد متميز و يتبدى إشباع هذه الحاجات بمشاعر القوة و الثقة و الجدارة و الكفاءة و الفائدة،و أن يحترم الإنسان ذاته و يقدرها ، و أن يحترم الناس الفرد و يقدرونه .

و تركز حاجات تقدير الذات و المركز و الإحترام ،على حاجة إحترام الذات ، و الإحترام من قبل الآخرين لإنجازات الفرد ، و الحاجة إلى تنمية الشعور بالثقة بالنفس و الإعتبار ، و يحدث إشباع هذه الحاجات من خلال تحقيق أو إنجاز مهمة معينة بنجاح و تقدير الآخرين لمهارات و قدرات الفرد في أداء عمل مثير للإعجاب ، و إستخدام الألقاب البراقة (عبد الباقي ،2002 .ص 101).

هذه الحاجات تدفع الإنسان إلى السعي و الإنجاز و القوة و الثقة و الإستقلال و الحرية .
و تتضمن حاجات التقدير رغبة الإنسان في الحصول على الشهرة و المكانة الإجتماعية
و الإعتراف بالقدرات و مشاعر الأهمية.

حاجات المعرفة :

و هي حاجات ترمي إلى الرغبة المستمرة في الفهم و المعرفة ، و تتمثل واضحة في النشاطات
الإستكشافية و الإستطلاعية ، و في البحث عن مزيد من المعرفة ، و الحصول على أكبر قدر
ممكن من المعلومات .

يعمل الفرد خلال مراحل نموه المختلفة على فهم و إدراك الواقع و البيئة المحيطة به بهدف تحقيق
تكيفا معها و بحيث يمكنه ذلك الإدراك من معرفة و تفسير الظواهر المختلفة المحيطة به إذ إن
هذه المعرفة و هذا التفسير يساعدان على نموه بصورة سليمة و يتيحان الفرصة له لكي يتعامل مع
الظواهر

و الأحداث الحياتية بشكل يرضيه و يرضي مجتمعه .(الزلينتي ،2008، ص 157).

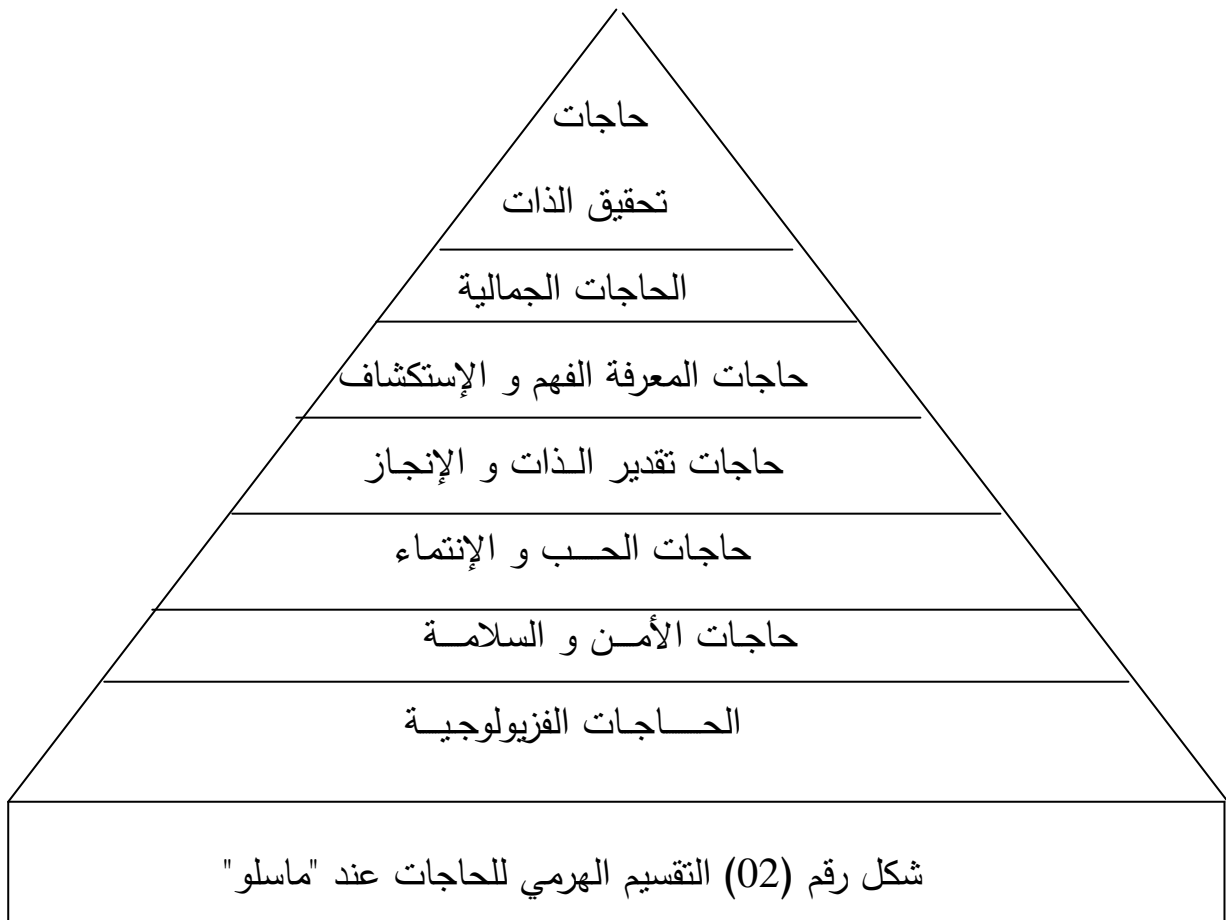
الحاجات الجمالية:

تدل الحاجات الجمالية على الرغبة في القيم الجمالية و تتجلى لدى بعض الأفراد في إقبالهم
أو تفضيلهم للترتيب و النظام و الإتساق و الكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع أو
النشاطات و كذلك في نزعتهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى و عدم
التناسق ، وعلى الرغم من إعتراف ماسلو بصعوبة فهم طبيعة الحاجات الجمالية إلا أنه يعتقد أن
الفرد السوي الذي يتمتع بصحة نفسية سليمة ينزع إلى البحث عن الجمال بطبيعته سواء كان طفلا
أم راشدا و يفضل كقيمة مطلقة و مستقلة عن أي منفعة مادية (نشواتي،2003،ص215).

يذهب "ماسلو" إلى أنه بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية و الأمن و الإنتماء و التقدير و الحاجات
المعرفية ، تظهر الحاجات الجمالية لدى الأفراد و خصوصا الفنانين و الكتاب ،...إلخ .

حاجات تحقيق الذات:

و يتمثل أعلى مستوى في هرم الحاجات في تأكيد الذات ،و هي الحاجة إلى أن يحقق المرء ذاته و ذلك بالإستفادة القصوى من القدرات و المهارات و الإمكانيات .و يسعى الأشخاص الذين تسيطر عليهم حاجة تأكيد الذات إلى البحث عن مهام تتحدى قدراتهم و مهاراتهم و تسمح لهم بالتطور و إستخدام أساليب إبداعية و إبتكارية و توفر لهم فرص التقدم العام و النمو الذاتي.



و بتطبيق هذا الإتجاه على العملية التعليمية نجد أن النجاح و الإنجاز يتحقق للطلاب إذا ما أتيحت لهم الفرص المناسبة لإشباع ميولهم و رغباتهم المناسبة لقدراتهم و إستعداداتهم و بالتالي فإن إشباع تلك الحاجات لديهم سيمكنهم من تحقيق ذواتهم بالإنتاج و الإبداع . فالمتعلم يحاول قدر إستطاعته إستثمار كل إمكانياته الذاتية لتحقيق النجاح وتحقيق الذات . و من المؤكد أن قدرات الأفراد تختلف و الفرص المتاحة لهم تختلف أيضا مما يجعل الفرد دائما في سعي مستمر لتحقيق ذاته .

و قد أشار ماسلو Maslow إلى أن الإنسان يشعر بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه و فيما يحققه من أهداف (الحامد، 1416هـ. ص 366)

14-4- الإتجاه السلوكي :

أساس النظرية أن الدافعية حالة تسيطر على أداء الفرد و تتمثل في إستجابة مستمرة مرهونة بمعزز معين . و بذلك يفتقر أدائه لاستجابة ما و تكراره لها بالحصول على معزز . و تفسر النظرية السلوكية نجاح الفرد في المهمات الصعبة التي توكل إليه بضرورة توفر أمران على جانب كبير من الأهمية ، و هما :

- ضرورة توفر مستوى دافعي مرتفع أو حافز قوي للإنجاز أو الأداء يستثير الجوانب المعرفية و الإنفعالية للفرد .

- معدل بطئ لنمو الكفي الإستجابي، بحيث لا يعوق إنجاز الفرد أو أدائه في أي مجال من المجالات.

فالإنجاز بإعتباره أداء للفرد يستند إلى بعض المقومات الأساسية التي تكمن في الشخصية . و هي تيسر الأداء إن توافرت لدى الشخص المنجز و تعيقه إن لم تتوفر .

يتمثل جانب رئيسي من تلك المقومات في السمات المزاجية لشخصية الفرد المنجز ، فهذه السمات بما تحمله من ديناميات معينة يكون لها قدرة التأثير إيجابا أو سلبا على سلوك الفرد و أدائه ، و لذلك يستند معظم الباحثين في هذا المجال إلى نظرية الكف و الإثارة . و هي عمليات فزيولوجية تتعلق بوظيفة القشرة المخية . و قد ثبت بالأدلة التجريبية أن هذه العمليات لها دور واضح في إنجاز الفرد : إشراطه و تحصيله ، سلوكه بوجه عام ، و بذلك نجد أن تلك النظرية تلقى الضوء على الإنجاز بإعتباره أداء .

(عبد الله، 2003، ص198).

كما يرى أيزنك أن الإثارة هي أساس أنشطتنا و هي الجانب الإيجابي للسلوك بوجه عام و الإنجاز في أي شكل من أشكاله. بينما يعد الكف الحافز السلبي .

14-4-1- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning

صاحب هذه النظرية هو عالم النفس السلوكي "باندورا" ترى هذه النظرية أن الإنسان كائن إجتماعي و أن العديد من دوافع الإنسان هي متعلمة ، يتم إكتسابها من خلال تفاعله مع الآخرين بإستخدام نماذج المحاكاة أو التقليد ، و الملاحظة ، و النمذجة و غيرها .

قام " ألبرت باندورا بدمج العناصر المعرفية و السلوكية عندما فسر الدافعية ، فنظرية باندورا في التعلم المعرفي الإجتماعي و ثقة الصلة بالدافعية و التعلم الموجه ذاتيا .يرى باندورا أن كل الطلبة القادمون إلى المدرسة لديهم القدرة والرغبة في التقليد (غباري، 2008، ص91) و هو يوصي بالإعتماد على النمذجة أي تقليد نموذج يكون قدوة ،و بالإبتعاد عن التلقين.

و يعتقد "باندورا" أن عوامل الخطط و الفاعلية الذاتية لها دور بارز في الدافعية فالخطط تشتمل على وجود أهداف محددة لدى الفرد تعد بمثابة محركات للدافعية نحو الأداء لفترات مختلفة. أما الفاعلية الذاتية فإنها تشير إلى إعتقاد الفرد بأنه قادر على التمكن من موقف معين و الحصول على فوائد إيجابية .(بني يونس ،2006، ص108).و يرى باندورا أن المعرفة الذاتية يمكن الحصول عليها من الخبرات الشخصية و الإجتماعية ، و هناك أربع مصادر للمعلومات متوفرة للطلبة و هي إنجاز الأداء ، الخبرة البديلة (و تعني مشاهدة الآخرين يقومون بنفس الأداء) ،الإقناع اللفظي ، الإستثارة العاطفية (فالمواقف الضاغطة تعتبر مصدر مهم للمعلومات).

الواقع أن هناك العديد من نظريات التعلم ترى إمكانية أن يساهم التعلم الاجتماعي في تدعيم دافعية الإنجاز لدى الأفراد ،فمن خلال القدوة الحسنة يتعلم الآخرون، ووجود شخص معين وسط مجموعة متميزة أو متفوقة تدعم دافعية الإنجاز لديه بوضوح، وهناك نظريات أخرى فرعية للتعلم، منها التعلم بالمحاولة والخطأ، والتعلم بالاقتران والتعلم الشرطي الإجرائي. (الرماح،1425، ص277).

14-5- الإتجاه التحليلي :

و يرى أنصار هذا الإتجاه أن الفرد يقوم بتحليل سلوكه الآني و المستقبلي ،و يربط ذلك بالقدر الذي يشعر فيه بالسعادة و اللذة و الإرتياح . فيسعد بالسلوك الذي يحقق له السعادة و اللذة التي ينشدها و يكون هذا دافعا له للإنجاز السريع و الجيد . و ينطبق ذلك على العملية التعليمية في المدرسة فالطالب يستجيب للمادة أو الموقف التعليمي إذا ما رأى أنه يلبي رغبته و يحقق له الإرتياح و السعادة أيا كان مصدرها فتجده أحيانا يبذل كل جهده في المادة لمجرد أنه يألف و يرتاح لأستاذها و هذا وحده يشكل دافعا للإنجاز و العطاء . فالإنجاز من هذا المنظور يتحقق إذا صاحبه الشعور بالرضا و السعادة التي تمثل دافعا للفرد . (الحامد ، 1416هـ . ص 368)

و يذهب "آدلر " إلى أن الإنسان لديه بالفطرة إهتمام إجتماعي بأهداف تتيح له أن يتخلص من الدونية في تحقيقه للتفوق و الكمال التام ، و هو لديه بالفطرة أيضا دافع للنضال من أجل التفوق و هو الدافع الأساسي الذي تتفرع منه كل الدوافع الأخرى،...و أن الذات الخلاقة هي المحرك الأول و السبب الرئيسي لكل ما هو إنساني (تحية عبد العال ، بدون سنة . ص 153).

و كان يرى ألفرد آدلر الذي أن هذه الرغبة في التحصيل و منافسة الآخرين و تحقيق الغلبة عليهم رغبة ولدت مع الإنسان و هي طبيعية فيه ، و على هذا الأساس وضع نظريته في الشخصية. فهو يرى أن الطموح و السعي الشخصي من أجل القوة ليست إلا محاولات فطرية للتعويض عن إحساس داخلي بالنقص . و هذا الإحساس طبيعي في الإنسان ، سواء كان نقصا حقيقيا أو متخيلا (الجسماني ، 1994 . ص 44).

14-6- نظرية العاملين لهيرزبرج Herzbergs:

إنبعثت هذه النظرية و تطورت من الدراسة التي قام بها هيرزبرج و نشرها عام 1951 و التي تدور حول معرفة الدوافع و إشباع الحاجات لدى 200 من المهندسين و المحاسبين يعملون في إحدى عشرة شركة أمريكية في مدينة بتسبرج . و قد توصل إلى مجموعتين من الدوافع المنفصلة .

1- عوامل الدافعية : في الفئة الأولى تظهر العوامل التي لها القدرة على تحقيق الرضا

للعامل و هي عوامل دافعية ، لأنها الحاجات التي تحقق الرضى الذي يسعى له الفرد

و هذه العوامل هي :

- الإنجاز أو الإحساس بأداء العمل بشكل جيد .

- التقدير .

- المسؤولية .

- المسار المهني و بشكل خاص الترقية و تحقيق الذات (Fabien ,2003 .p89) .

و هذه العوامل تدفع الأفراد إلى الإنجاز و التقدم. و تحقق الرضا لدى العاملين و لها آثار إيجابية فعالة على تحسين الأداء ،و تشكل هذه العوامل تلك الجوانب من العمل التي تشبع حاجات العاملين للنماء النفسي و يطلق عليها أحيانا "عوامل داخلية " .

يمكن حصر عوامل الدافعية في: الإنجاز ، و التقدير ،و العمل نفسه أي كونه مثيرا أو مملا و متنوعا أو رتibia و المسؤولية و فرص الترقية و تغيير المكانة ، و إحتمالية النماء ،فجميع هذه العوامل تعتبر عوامل داخلية لها أثرها على الدافعية و على الإحساس بالرضا و القناعة في العمل. (عياصرة ،2006، ص89).

2- عوامل الصحة :الفئة الثانية تشمل العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا في حالة عدم السيطرة عليها .و تسمى عوامل الصحة بمعنى الصحة العقلية ، و هذه العوامل تنتمي للشروط الضرورية و لكنها غير كافية لتوازن الفرد . هذه العوامل البيئية لا تخلق الدافعية لكنها من جهة أخرى لها آثار سلبية على الفرد إذا لم تراقب و هذه العوامل هي

- إيجابيات و سلبيات الرؤساء .

- سياسة المؤسسة .

- العلاقات في العمل بين الزملاء و الرؤساء و المرؤوسين .

- الرواتب .

- شروط و ظروف العمل .

و هي تمنع العاملين من الشعور بعدم الرضا و الإستياء . و هي تلك الجوانب من العمل التي تشبع حاجات تجنب الألم عند العاملين .من هذه العوامل نجد ظروف العمل، الرواتب ،العلاقات بين الزملاء،و الأمن الوظيفي و هي جميعا عوامل خارجية لأنها متصلة بالإطار الذي يتم فيه العمل .

مجرد أن الشخص أصبح لديه رضا عن عوامل الصحة فإن هذا يزيد من توليد الدافعية أكثر فأكثر لكن نقص عوامل الدافعية سيحبط الأفراد أنفسهم .

15- العوامل المؤثرة في تنمية دافع الإنجاز :

من الملاحظ أن دافع الإنجاز ليس له أصول فسيولوجية ، بل هو دافع مكتسب من خلال التنشئة و تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة ،و من خلال خبرات الفرد ، و أنواع من السلوك تتصف بالمنافسة و السعي وراء التفوق ، و الرغبة في تحقيق المهام الصعبة و الإستمرار في أدائها . لذلك فإن دافع الإنجاز يتأثر بعدة عوامل منها :

15-1- أساليب تنشئة الأطفال

يتفق معظم الباحثين في مجال الدافعية للإنجاز على أن الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئة الطفل هي العامل الهام في ظهور سمة الدافعية للإنجاز و تحديد مستواها لديه .و بذلك تعد دافعية الإنجاز إحدى السمات المكتسبة في الشخصية

و يبدو أن الأسرة لها تأثيرها في تكوين حاجات الإنجاز الأكاديمي ، العقلي ، و الموجهة مهنية و يؤكد آباء الصبية الذين يحصلون على درجات عالية في إختبارات دافعية الإنجاز على أهمية النجاح و الإستقلال وهم يكافئون أولادهم على الإنجازات. كأن يصبحوا روادا ، و تكوين الصداقات، و محاولة القيام بالمهام الصعبة بأنفسهم ، و المثابرة في الأداء حتى يتم تحقيق الإنتصار (دافيدوف ،1999.ص 68).

فلقد أثبتت الدراسات أن أمهات الأولاد ذوي دافع الإنجاز المرتفع كن يعتمدن الإستقلال و لا يفرضن إلا القليل من القيود على تصرفات الأبناء و كن يملن إلى أن يضعن مستويات عالية من الأداء و كن يتوقعن سلوك الإتقان لأبنائهن ، و كن يقدرن المستويات التي يبلغها الأولاد و يثبن أبنائهن إثابات فيها الجانب الإنفعالي بالإحتضان و المكافآت ، و تقبلهم و إظهار الحب لهم

. في حين أمهات الأولاد ذوي دافع الإنجاز المنخفض كن أكثر تقييدا و لم يكن يشجعن الإعتماد على الذات حتى ظل الأولاد أكثر إعتمادا على الأسرة .

و يضع هؤلاء الآباء معايير مرتفعة للتفوق و يرفعون من توقعاتهم كلما أحرز أولادهم تقدما . و تميل أسر الأولاد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة إلى التأكيد على الفضائل المختلفة التي تشمل الأداب النظافة ، و طاعة السلطة و يقل إحتمال تشجيعهم و تأييدهم لإنجازات أبنائهم.

و فيما يتعلق بأهمية التنشئة الإجتماعية وتنمية الإستقلال الذاتي و بعض السمات الشخصية في تفسير دافعية الإنجاز جاءت أكثر الدراسات النفسية ،فقد أكد ماكلياند على إرتباط دافعية الإنجاز بالتنشئة الإجتماعية عند الأطفال وقد فسر ذلك بأن تدريبات الوالدين أثناء التنشئة تركز على المنافسة و تقوم على التعزيز الإيجابي لمواقف النجاح ، والتعزيز السلبي لمواقف الفشل مما ينعكس على تصرفات الفرد المستقبلية .

و يعد التقبل كأحد أساليب التنشئة الإجتماعية الأسرية ،و هو من الأساليب الهامة أيضا في التأثير على مستوى دافعية الطفل داخل الأسرة ، و قد أكدت الدراسات أهمية التقبل خصوصا من قبل الأب.

و من الدراسات التي ركزت على دور التنشئة الأسرية في تنمية دافعية الإنجاز ما قام به ميسون و آخرون Musen et al, 1980 حيث توصلوا إلى أن الطلاب الذين ترتفع دافعية الإنجاز لديهم ينتمون إلى والدين يشجعانهم للنجاح أكثر من منخفضي الدافعية

و قد أكدت بعض الدراسات أن الحاجة للإنجاز تتواجد كثيرا في الأسر التي تمنح أطفالها الفرص لكي يكونوا مستقلين و معتمدين على أنفسهم مبكرا من خلال إصلاح لعبهم أو دراجاتهم أو تنظيم أوقات دراساتهم أو تحديد نوع هواياتهم بالإضافة إلى أن هناك آباء يتسمون بحاجة إنجازية عالية ، و يظهرون إستجابة جيدة و إيجابية لحاجات أبنائهم العلمية (سوسن مجيد ، 2007 .ص 238).

و قد تبين أن الآباء الذين يمضون وقتا طويلا في اللعب مع أطفالهم ، لا سيما في السنوات الأولى من حياة الطفل ترتفع لديهم مستويات الدوافع للإنجاز ، بوصفها رد فعل لتشجيع الآباء لأداء الأبناء و الثناء على إنجازاتهم ، و كذلك تفاعل الآباء مع أبنائهم يثير لديهم دافع الإنجاز .(بني يونس ،2004.ص383).

- كما تعد العلاقات الوالدية من العوامل المؤثرة في تنمية دافع الإنجاز . و أهمها : العلاقات التي تزيد من وعي الأبناء ، و إستثارتهم الفكرية ، و التي تساعد في فهم الطفل لذاته ، و على أن يكون حساسا للتفاعلات الإجتماعية من حوله ، و التي تعمل على توافر جو يشعر فيه الطفل بالدفع و الدعم و الإحترام الصادق له كإنسان قادر على توجيه سلوكه في المستقبل و على الإعتماد على ذاته. هذه العوامل جميعها تؤدي إلى تنمية دافعية الإنجاز لدى الأبناء . و يسهم في ذلك أيضا توافر المناخ الديمقراطي داخل الأسرة ، و تدريب الأبناء على الإسهام في شؤون الأسرة ، و على الإستقلالية في الفكر و العمل(www.Almoqatel.com).

15-2 - القيم الثقافية السائدة :

يعد ماكلياند من أهم العلماء الذين إهتموا بالعوامل الثقافية و علاقتها بالإنجاز و إن كان البعض يرى أن معظم تركيزه على الدوافع الداخلية و أنماط الشخصية المستمدة من الثقافة الغربية ، و يؤيد "ماكلياند" الفرض القائل بأن الدافعية للإنجاز تنمو في الثقافات و الأسر حيث يكون هناك تركيز على إرتقاء الإستقلال عند الطفل . و قد بينت الكثير من الدراسات أن التدريب المبكر للأطفال على الإعتماد على النفس و الإستقلال ، و إجادات مهارات معينة لديهم يولد لديهم دافعية عالية للإنجاز .

و قد صاغ ميهر (Marher, 1974) تصور نظري لدراسة الدافعية للإنجاز في إطار الثقافة التي يدرسها فيها ، و قدمه في مقال هام بعنوان " الثقافة و الدافعية للإنجاز " ظهر عام 1974 و يقدم ميهر في هذا التصور النظري ثلاث إستراتيجيات لدراسة الدافعية للإنجاز في إطار ثقافي، الإستراتيجية الأولى تجعل الوزن الأكبر أو الدور الأساسي للشخصية في نظرية الدافعية و في تحديد الدافعية للإنجاز بصفة خاصة . أما الإستراتيجية الثانية فتعطي الدور الأكبر للمواقف أو السياق الذي يحدث فيه الإنجاز. و الإستراتيجية الثالثة يرى فيها ميهر أن الشخصية و بالتالي الثقافة و الموقف معا يحددان الدافعية للإنجاز عند الفرد (تركي، 1988 .ص 162)

15-3 - العوامل المدرسية:

يلعب المدرسون أيضا دورا هاما في تنمية السلوك المرتبطة بالإنجاز. حيث يبدو أنهم خلال السنوات الأخيرة من المدرسة الابتدائية ، يستخدمون أنماط التغذية الراجعة التي تشجع التمكن و الكفاءة في مواقف الإنجاز لدى الأولاد ، بينما لا يشجعون مثل هذا السلوك عند البنات (دافيدوف ، 1999.ص 68).

يعد دافع الإنجاز خلال المراحل الأولى للتعلم أحد الدوافع الهامة التي تعمل على توجيه سلوك الفرد نحو التفوق ، و تحقيق إحترام و محبة والديه و أساتذته ، إلى جانب ذلك تحقيق التوافق و التكيف المدرسي ، إن المستوى العالي للدافع للإنجاز الذي لابد للطفل أن يحققه يمثل النجاح فيرفع الفرد من أهدافه ، في حين خبرات الفشل تخفض من مستوى الطموح فيخفض الطفل من أهدافه .

يؤكد "دافيدوف" 1980 أن الخبرة التي يحملها الطالب و التعامل مع المدرسين خلال سنوات المرحلة الابتدائية تلعب دورا أساسيا في إنماء أو عرقلة الحاجة إلى الإنجاز في المرحلة الثانوية و من ثم تأثير كلا المرحلتين في التحصيل أو الإنجاز في المرحلة الجامعية ، بالإضافة إلى دور الأسرة و تأثيرها في تكوين حاجة الإنجاز الأكاديمي .

و قد قام ماكلياند و زملائه بدراسات حول الحاجة للإنجاز منذ 1947 فوجد في دراسته للحضارات الإنسانية أن الشعوب المتقدمة يتميز أبنائها بقوة مستوى هذه الحالة فيهم ، إذ يسعون إلى النجاح و السيطرة على بيئتهم المادية . و كان أبطال القصص المدرسية يتميزون بالقدرة على التغلب على الصعاب و تحقيقهم للنجاح ، و قد أكد ماكلياند و زملائه أنه يمكن إنماء و تقوية تشجيع تكوين هذه الحاجة عند الأطفال و كذلك عند الكبار (سوسن مجيد ، 2008، ص 238).

15-4- القيم الدينية

تعد القيم الدينية مصدرا قويا لدافعية الإنجاز ، فالتعاليم الدينية التي تركز على العمل الجاد و السعي المستمر و الإهتمام بالإتقان تزيد من دافعية الإنجاز .

و قد ناقش " ماكلياند" في كتابه " مجتمع الإنجاز" العلاقة بين قيم الوالدين الدينية و مستوى دافعية الإنجاز عند الأبناء ، و خصص لذلك جزء كبيرا من كتابه هذا .

و قد بينت دراسات " ماكلياند" في المجتمع الأمريكي أن الكاثوليك خاصة الطبقات الإجتماعية الدنيا منهم أقل تأثرا بقيم الإنجاز الأمريكية من البروتستانت ،حيث أن الآباء البروتستانت يعملون دائما على تنمية الإتجاهات و القيم المرتبطة بتنمية دوافع الإنجاز و يفضلون إستقلال أطفالهم المبكر و إجادتهم لمهارات معينة و ذلك أكثر مما تفعل الجماعات الكاثوليكية العديدة . (الزليتنى ، 2008، ص 180).

15-5- العوامل الشخصية :

- الدور الإجماعي للأفراد .

- التفاعل بين أفراد الجماعة ،

و - قد تتأثر دافعية الإنجاز بالميول إلى السعي وراء التمكن و تحقيق الإمكانيات
الإستعدادات (دافيدوف ، 1997.ص 429).

16- أسباب إنخفاض دافعية الإنجاز :

أسباب ضعف دافعية الإنجاز عديدة منها:

16-1- التوقعات المرتفعة أو المنخفضة التي يضعها الآباء: قد يضع الآباء سقفا عاليا
لمعايير الإنجاز التي ينبغي لأبنائهم الوصول إليها .و قد يقسوا الآباء بشدة على الأبناء ليحققوا
الإنجاز العالي

و هذا يشعر الأبناء بالفشل فتضعف دافعيتهم للإنجاز و يجعلهم غير مباليين بالتحصيل .

بالإضافة إلى ذلك إن توقعات الوالدين المرتفعة و المبالغ فيها يطور لدى الأطفال خوفا من
الفشل يؤدي إلى الإنجاز المنخفض ، كما أن دافع الطفل للإنجاز العالي قد يولد لديه دافعا لتجنب
النجاح و هو دافع إجماعي مكتسب تستثيره المواقف التنافسية عندما يخشى الأفراد أن يجلب لهم
نتائج سلبية (شكشك ، 2007.ص 52).

16-2- التنشئة الاجتماعية الخاطئة :يعد دافع الإنجاز مكتسبا من البيئة،و لهذا تلعب أساليب
التنشئة الاجتماعية دورا هاما إما في إكساب الفرد الإستقلالية و الإعتماد على الذات والثقة في
النفس و التي تكون دافعية الإنجاز. أو تعلمه الإتكالية واللامبالاة في الإنجاز.
كما أن أساليب التنشئة التي تعتمد على التسلط و القهر و المراقبة المستمرة وعدم الثقة تقلل من
الدافعية للإنجاز عند هؤلاء الأفراد الذين يتعرضون لمثل هذه الأساليب القهرية .

تؤكد الدراسات أيضا أن إحدى الطرق التي تجعل دافعية الطفل للإنجاز منخفضة هي من
خلال والديه اللذين لا يدركان قدراته و لا يتوقعان منه توقعات تتناسب و هذه القدرات
(الزليتي ، 2008. ص 180).

16-3-تدني تقدير الذات :أساليب التنشئة الخاطئة تؤدي إلى تدني تقدير الذات عند الطفل و شعوره بعدم القيمة ، و تدني تقدير الذات يؤدي إلى إعتقاد الطفل بأنه غير قادر على الإنجاز و يقلل من قدر نفسه ، و من مستوى طموحه مما يضعف دافعيته نحو الإنجاز (شكشك ،2007.ص 55).

16-4- معوقات الإنجاز :

عندما يتوقع الأفراد الفشل أو يخشون النجاح ، فإنهم غالبا ما يتوقفون عن بذل المحاولة للوصول إلى النجاح .و تبعا لذلك ، يصبح الإنجاز غير محتمل الحدوث .و فيما يلي نقوم بدراسة لتلك المعوقات التي تحول دون تحقيق الإنجاز .

توقعات الفشل :

قد يشكل الفقر في بعض الأحيان عائقا أمام عملية التعلم و بالتالي يمر التلاميذ الفقراء بحالات عديدة من الفشل و بالتالي يتراكم الإحباط المتعلق بالمدرسة .

و يكف بعض التلاميذ عن الإشتراك العملي في الدراسة ، و يتوقف الكثيرون عن مجرد المحاولة ربما لشعورهم باليأس مما يجعلهم لا يتصورون أي نتيجة سوى الفشل .

يؤيد عالم النفس "ريتشارد دي تشارمز" فكرة أن توقعات الفشل ومشاعر اليأس تكمن وراء الإنجازات المنخفضة المستوى لكثير من الصغار الفقراء . (دافيدوف ،1997.ص 470).

الخوف من النجاح :

ونلاحظ أن هناك مفهوما متمما للحاجة للإنجاز هو مفهوم (الخوف من الفشل)حيث أننا نجد أن كلا من النجاح و الفشل لا يمكن فهمهما بشكل تام إلا في سياق العلاقات بين الأفراد ... ففي أي مجتمع ينهض على الإنجاز يكون النجاح هو الوسيلة الفعالة في كسب التقدير و الإحترام في حين يؤدي الفشل إلى فقدان الإعتبار و التقدير .و هناك ثلاثة أسباب أساسية للخوف من الفشل هي : تضاؤل تقدير الذات ، هبوط قيمة الفرد بصورة عامة ، و فقدان الجزاء نتيجة للانتقال إلى الإنجاز .

(عبد الله ،2003.ص183).

17- خصائص مرتفعي الإنجاز: الشخصية الإنجازية :

إن دافعية الإنجاز هي السعي من أجل الوصول إلى التفوق و النجاح ، و هذه النزعة تعتبر مكوناً أساسياً في دافعية الإنجاز ، و تعتبر الرغبة في التفوق و النجاح سمة و معيار أساسى تميز الأفراد ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز. (أبو رياش و آخرون ، 2006، ص 194).

وضع " ماكلياند " وزملاؤه عددا من الخصائص المميزة لمرتفعي الإنجاز ، و من أكثرها أهمية:

درجة النجاح: إذ يحب مرتفع الإنجاز أن يعرف ما إذا كانت جهوده لحل مشكلة ما قد نجحت أم لا ، و نتيجة لذلك تكون بعض المهن أكثر جاذبية لمرتفعي الإنجاز عن مهن أخرى (النبال عبد الحميد ، 2009، ص 150) .

الثقة بالنفس : هناك خاصية أخرى لمرتفعي الإنجاز ، هي أنه يتمتع بقدر كبير من الثقة بالنفس و تعني الثقة في قدرته الخاصة على حل المشكلات التي يواجهها .

و من خصائص مرتفعي الإنجاز :

- 1- درجة المخاطرة عند هذا الشخص معتدلة إلى حد كبير .
- 2- يفضل الشخص ذو الدرجة المرتفعة من الإنجاز تلك الأعمال التي تقدم له عائدا فوري و درجة تقدمه عن طريق الوصول إلى الهدف الذي حدده لنفسه ، و هذا ما نسميه درجة النجاح
- 3- يهتم الشخص ذو الدرجة العالية من الإنجاز بالعمل في حد ذاته، أكثر من إهتمامه بأي عائد مادي يعود عليه من إنجازه هذا العمل .ورغبته في الحصول على قدر كبير من المال يعد مقياسا لدرجة تميزه في أداء عمله.
- 4- يحدد مرتفع الإنجاز أهدافا لنفسه قابلة للإنجاز و ينسى كل ماعداه إلى أن ينجز عمله بنجاح و يحقق ذلك الهدف، فهو شخص متقن و يبذل أقصى جهده.
- 5- لديهم مفهوم مرتفع عن الذات ، كثيرون الحركة ، راغبون في التغيير .
- 6- يكره مرتفع الإنجاز أيضا المهن الروتينية (الروتينية) و يفضل المهن التي تحدث فيها تغيرات دائمة و تحديات مستمرة ، كما يكره تضيق الوقت ، و هو مستعد للتضحية من أجل أن يجني

مزايا في المستقبل ، كالإدخار بدل الإسراف .

7 - يتميز الأشخاص ذوي الدافعية العالية للإنجاز بكونهم أكثر واقعية و تناسقا في عملهم و يتمتعون بتفكير عميق وجيد و حسن تصرف تجاه أنفسهم و الآخرين ، بالإضافة إلى تمتعهم ببعد رؤية كبير يتوقعون من خلاله أحداث مستقبلية . (الزليتنى ، 2008.ص 178).

و من صفات ذوي الإنجاز العالي :الطموح العالي و المثابرة و السعي نحو التفوق الشعور بالمسؤولية و الإتقان و الحيوية و السرعة في أداء المهام و التحدي ، الإستقلالية و الفطنة و التفاؤل و الجرأة الإجتماعية ،و التحكم في البيئة و الإصرار على الوصول إلى الهدف و المناقشة مع الآخرين و العمل وفق معايير الإمتياز .

- هم أميل إلى الثقة بالنفس و إلى تفضيل المسؤولية الفردية ، و إلى تفضيل المعرفة المفصلة بنتائج أعمالهم .و هم يحصلون على درجات مدرسية طيبة تراهم نشطين في مناشط الكلية و البيئة ، يتخبرون الخبراء لا الأصدقاء ليشتركوا معهم في الأعمال، و يقاومون الضغط الإجتماعي الخارجي . و هم يستمتعون بالمخاطرة المعتدلة في المواقف التي تتوقف على قدراتهم الخاصة ، لا المواقف التي تركز على الحظ الصرف و التي لا يكون لهم فيها يد أو تأثير مثل المراهانات على سباق الخيول .(دوبدار ، 2005، ص77).

- ينسب ذوو الإنجاز المرتفع نجاحهم إلى "المجهود " أما الفشل فينسبونه لعوامل عارضة و خارجية مثل "نقص المجهود وصعوبة المهمة " .

- و من سماتهم المبالغة في تقدير إحتتمالات نجاحهم

- و من المواصفات التي يتمتع بها ذوو دافع الإنجاز العالي الميل لتفضيل المهام التي تتطلب المبادرة الشخصية ، و القدرة على الإبداع و تتصف بالإضافة إلى ذلك ببعض الصعوبة ، و كأنهم بذلك يميلون إلى التحدي أكثر مما يميلون إلى النجاح ذاته .و قد تكون هذه الخاصية هي التي تقف وراء عدم إهتمامهم الكبير بالمكافآت العاجلة ، و تركيزهم في المقابل على الأهداف النهائية ، و على كل ما هو سام حتى و إن كان بعيدا (مولاي بودخيلي ، 2004.ص 297).

كما يميل مرتفعوا الإنجاز إلى العمل بدرجة كبيرة في المواقف التالية :

- **مواقف المخاطرة المعتدلة** : حيث تتخفض مشاعر الإنجاز في حالات المخاطرة

المحدودة أو الضعيفة ، كما يحتمل ألا يحدث الإنجاز في حالات المخاطرة العالية .

- **المواقف التي يتوافر فيها المعرفة بالنتائج ، أو العائد من الأداء :** مع إرتفاع الدافع للإنجاز يرغب الشخص في معرفة إمكاناته و قدراته على الإنجاز ، و ذلك بمعرفته لنتائج أعماله .

- **المواقف التي يكون فيها الفرد مسؤولاً عن أدائه:** و منطق ذلك هو أن الشخص الموجه نحو الإنجاز يرغب في تأكيد مسؤوليته عن العمل ، الذي يقوم به .

- **يميل الشخص ذو دافعية الإنجاز المرتفعة إلى إنجاز شئ ما صعباً، و إلى أن يعالج أو ينظم الأشياء أو الأفراد أو الأفكار .** يفعل ذلك بسرعة و إستقلال ما أمكنه ذلك و يتغلب على العوائق

و يتنافس و يتفوق على الآخرين ، و يبذل مجهوداً مستمراً في سبيل إنجاز ما يقوم به . و يعمل بمفرده من أجل تحقيق هدف سليم و بعيد ، و لديه العزم و التصميم على الفوز في المنافسة . و يعمل كل شئ يقوم به بصورة جيدة ، و يجاهد في سبيل التغلب على الضجر و التعب .

- **يتميز مرتفع دافع الإنجاز بأن دافعه للنجاح يكون أقوى من دافعه لتجنب الفشل** (www.Almoqatel.com).

يهتم مرتفعوا الإنجاز بالإمتياز من أجل الإمتياز ذاته، و ليس من أجل ما يترتب عليه من فوائد كما أنهم في سعيهم للإمتياز يسعون إلى أن يتفوقوا على أدائهم السابق .

- **يحتفظ مرتفع الإنجاز بسجل يبين مدى تقدمه و نجاحاته في تحقيق أهدافه .** و ذلك يساعد في إثارة دوافعه و تحريكه . كما يؤثر بدوره على أفكاره و سلوكياته المستقبلية .

- **و من معايير الشخصية الإنجازية السعي للنضال و الرغبة و المثابرة و الكفاح و الميل نحو الفهم و الأداء و مواصلة الإتجاه الفعال من أجل التفوق و الإمتياز** (محمد لطفي حسن، 2006، ص84).

- **يهتم مرتفع الإنجاز بالأهداف المستقبلية بعيدة المدى ،** إذ يتميز بمنظور مستقبلي أكبر . كما يبدي قدراً أكبر من التوقع بخصوص المستقبل .

- **و من خصائص هذا الصنف من الناس القدرة على تحويل الفشل الذي قد يعثرهم في بعض المهام إلى إصرار كبير على بلوغ ما سطره من الأهداف .**

- يدرك مرتفعوا الإنجاز أهمية الوقت و يتسمون بالحرص الشديد على الوقت ، و لا يضيعونه فيما يرونه مستحيل التحقيق.

- يميل الأشخاص ذوو الدافعية العالية إلى العمل طويلا لحل المشكلات الصعبة و يفضلون العمل مع الأشخاص المثابرين (العبد الله ،الخليفي ،2001. ص 18).

- كما يتسم ذوو الدرجة المرتفعة في الدافع للإنجاز بأنهم يعملون بجد في التجارب العملية ، يتعلمون أسرع ، أداؤهم المدرسي أفضل إلى حد ما حتى بعد إستبعاد نسبة الذكاء يبذلون أقصى ما في وسعهم و بخاصة عندما توضع نتيجة هذا الأداء في سجلاتهم ، كما أنهم أكثر مقاومة للضغط الإجتماعي .(النيال ، عبد الحميد ،2009. ص 163).

- و بصفة عامة ، نجد أن أصحاب الدافع القوي إلى الإنجاز تتوافر فيهم صفات كثيرة من النوع الذي تجده لدى رجل الأعمال الطموح صاحب الرأس الصلبة . و لذلك ، فلا عجب أن تراهم يؤثرون المهن من نوع سمسار الأسهم أو مديري المصانع .و قد جعلت هذه العلاقة ماكلياند يؤمن بأن أصحاب المشاريع - المنظمين ، و المخاطرين ، و بناءة الإقتصاد في العالم - إنما يكون دافعهم الأساسي الأول هو الرغبة في الإنجاز.(ج.موراي ،1988.ص196).

و يمكن أن نلخص هذه الصفات التي تسم الشخص ذا الإنجاز المرتفع في : الطموح الجدية ،حب المنافسة ،التحمل، الإستقلال، تفضيل المخاطرة، الحرص على تحسين الظروف الإجتماعية والإقتصادية و بذلك نجد أن من يتسم بهذه الصفات يحتل مكانة عالية و قيمة راقية في مجالات الإنتاج و الإبداع (مجدي عبد الله ،2003. ص 181).

18- صفات ذوي الإنجاز المنخفض:

- الشخص منخفض الإنجاز يكون دافعه لتجنب الفشل أقوى من دافعه للنجاح .

- يميل منخفضوا الإنجاز إلى أن يعزو نجاحهم إلى عوامل خارجية غير ثابتة و فشلهم إلى عوامل داخلية ثابتة " .

- قد يؤدي خوفهم من الفشل إلى التردّي في متاهات القلق ، الشيء الذي يفضي إلى تحصيل أقل جودة ، و أدنى مستوى مما هو متوقع منهم . و غالبا ما يقع هذا الانحدار التحصيلي في تلك الظروف التي يتم التركيز فيها بقوة التحصيل . و لذلك فإن الفشل لا

يعني دائما نفس الشيء النسبة للمتعلمين إنه يحفز أقواما و يثبط آخرين (مولاي بودخيلي ،2004. ص 297 – 298).

- يختار الأفراد ذوو الدافعية المنخفضة المشكلات السهلة أو المشكلات الصعبة (غير المعقولة).

- يميل الأشخاص منخفضوا الإنجاز إلى العمل مع أشخاص يحبونهم و يصادقونهم بدل الأشخاص المثابرين (العبد الله ،الخليفي ،2001. ص 18).

- عادة ما يقبل منخفضوا الإنجاز بواقع بسيط أو أن يطمحوا بواقع أكبر بكثير من قدرتهم على تحقيقه.

- يميل منخفضوا الإنجاز إلى الوظائف السهلة ذات العائد الصغير أو إلى الوظائف ذات العائد الكبير و التي تفوق قدراتهم .

- الكفاية المدركة و الأهداف الدافعية للإنجاز :

تحتوي دافعية الإنجاز مجموعة خاصة من الأهداف - تتضمن الكفاية - تتمايز إلى فئتين :

أ- **أهداف الإتقان** : التي ينشد فيها الأفراد زيادة كفايتهم لفهم ، أو تمكنهم من ، أي شيء جديد

ب- **أهداف الأداء** : التي ينشد فيها الأفراد إكتساب الأحكام المفضلة لكفايتهم أو تجنب الأحكام السلبية لكفايتهم.

حيث توجد أهداف الإتقان في المواقف التي يباشر فيها الأفراد المهمة لأنهم يجدون إستمتعا داخليا ، و تعكس أهداف الأداء توجهها خارجيا،يكون الأفراد مدفوعين فيه أكثر للحصول على مكافآت خارجية ، و لعل ذلك يذكرنا بتصنيف آخر لدافعية الإنجاز إلى دافعية داخلية و دافعية خارجية .(نبيل زايد ،2003.ص91).

لقد إهتم منظرو الدافعية الداخلية بالمظاهر الإنفعالية و المعرفية للدافعية ، حيث تبني نظرية الدافعية الداخلية على إفتراض أن الأفراد مدفوعين بصورة طبيعية لتنمية ذكائهم و كفايتهم ، و أنهم يسرون من إنجازاتهم .

لقد أوضحت نظريات الدافعية الداخلية أن الناس يميلون لأن يستمتعوا بالإنخراط في الأنشطة التي تضاهي جيدا مستوياتهم الشائعة من المعرفة و المهارة ، و هكذا تزودهم بالتحديات المثلى التي تسمح لهم أن يطوروا كفايتهم .(نبيل زايد ،2003.ص92).

19- قياس دافعية الإنجاز:

يتم قياس الدافع للإنجاز بطريقتين : الطريقة الإسقاطية ،و الإستخبارات و تتضمن الطريقة الأولى إختبار تفهم الموضوع (TAT) من وضع موراي

1-19- مقياس موراي :

يعتبر موراي murray أول من وضع مقياسا لدافعية الإنجاز يستقي أصوله من نظرية الحاجات التي تقوم على أحلام الفرد و تصوراته تعكس واقع حاجاته ،و يسمى مقياس موراي بإختبار تفهم الموضوع و يرمز له بالحروف (TAT) للإختصار .(الحامد 2001 ص 193).

و في هذا المقياس يعطى المبحوث صورا غامضة و يطلب منه كتابة قصة تفسر تلك الصور و من خلال كتابته تتعكس إتجاهاته و دوافعه الشخصية التي تبرز حاجاته الذاتية المحددة لدافعيته . و بالرغم من قدم مقياس موراي هذا و الذي ظهر سن 1943 ، إلا أنه لا يزال يستخدم في كثير من الدراسات المعاصرة و خاصة تلك التي تهدف إلى التقليل من عملية تزيف الإستجابات وفقا للرغبة الإجتماعية ، و يتطلب مقياس موراي مهارات فائقة في القدرة على تفرغ عبارات المبحوثين لتدل على دافعية الإنجاز إما سلبا أو إيجابا ، و هذا ممكن صعبته .

2-19- مقياس آتكسون و ماكلياند:

في سنة 1948 قام آتكسون و ماكلياند بتطوير مقياس (TAT) ،و الذي يميز هذا المقياس عن سابقه هو أنه صاغ أسئلة عن الصور لتوجه المبحوث للتعبير عن مشاعره الداخلية بدلا من العموميات التي لا يستفاد منها عند التصحيح ، كما أنه يتميز بوضعه ضوابط للتصحيح .

و لتقدير دافع الإنجاز تتم قراءة كل قصة ثم يتخذ قرار عام حول وجود أو عدم وجود خيال الإنجاز فيها ، و بذلك يمكن الحكم بوجود أو عدم وجود مكونات محددة للإنجاز ،و قد إعتد

ماكلياند على طريقة تحليل المضمون التي ابتكرها مع فريقه في وضع درجات لهذه المكونات، ليتم التوصل إلى مؤشر كمي لقوة دافع الإنجاز عند فرد معين .

و قد بين " ماكلياند " في إحدى دراساته أن 83 % من خريجي الجامعة الذين حصلوا على درجات مرتفعة في دافع الإنجاز بتطبيق إختبار التات عليهم عندما كانوا طلابا قبل تخرجهم ، إختاروا أن يلتحقوا بعد ذلك بمهن تتميز بالمخاطرة و إتخاذ القرار و فرصة النجاح الباهر ، و يفضلوا التحديات لتحقيق أهدافهم (الزليتي ، 2008 . ص 174).

19-3- مقياس (راي - لن) :

وضع "لن" هذا المقياس عام 1960 و طوره "راي" في السبعينات و يتكون من 14 سؤالا يجاب عنه بـ"نعم - غير متأكد - لا" و للمقياس ثبات يزيد عن 0.70 في سبع دول تتحدث الإنجليزية و له معاملات صدق لا تقل عن نظيراتها في المقاييس الطويلة .

و قد طبق هذا الإستخبار على عدد من المجموعات " مقاولين ، أساتذة ، مديرين ، طلبة الجامعة صغار الضباط في البحرية . و كانت المجموعة التي حصلت على أعلى درجة هي مجموعة المقاولين و قد إحتل أساتذة الجامعة المرتبة الثانية ، و يأتي بعدهم بقليل المديرون من ذوي الدرجات الوسطى في مؤسسات العمل الكبرى ، في حين حصل الطلبة كمجموعة على الدرجات المنخفضة.

19-4- مقياس هيرمانز Hermans

في سنة 1980 أدرك هيرمانز الحاجة لبناء مقياس جديد لدافعية الإنجاز يكون سهل التطبيق و التصحيح ، خلافا للمقاييس السابقة ، و قد تمخضت جهوده عن مقياس دافعية الإنجاز للأطفال الراشدين و كان بعنوان " مقياس إستطلاعي لدافعية الإنجاز".

ركز هيرمانز في مقياسه على قياس صفات عشر للتمييز بين ذوي المستوى المرتفع و المنخفض في التحصيل الدراسي و هذه الصفات العشر هي : مستوى الطموح ، السلوك المرتبط بقبول المخاطرة ، الحرك الإجتماعي ، توتر العمل ، إدراك الزمن ، التوجه نحو المستقبل ، إختيار الرفيق ، سلوك التعرف ، سلوك الإنجاز .

و من المقاييس العربية مقياس أعده "إبراهيم قشقوش" 1975 إستند فيه على مفهوم ماكلياند عن دافع الإنجاز و إشتق عباراته من المحاولات السابقة التي أجريت في هذا المجال...موراي ،ماكلياند ،سميث ، و لين .. إلخ و بعد عرضه لعبارات الإستبيان على ثلاث محكمين من أساتذة علم النفس إتفق المحكمون على صلاحية (32) عبارة للإستخدام في قياس دافع الإنجاز .

20- الفرق بين الذكور و الإناث في دافعية الإنجاز.

فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في دافع الإنجاز - و علاقته بسمات الشخصية نجد أن هناك وجهات من النظر متعارضة تماما في النظر إلى هذا الدافع و مؤثراته و العوامل التي تعوقه لدى الإناث خاصة ، و ربما ينشأ هذا التعارض نتيجة الأطر الثقافية و الإجتماعية للباحث ذاته ، أو منهج البحث المتبع ، و غلبة الإطار الثقافي لمجتمع الباحث على تفسيراته ، و لذلك نجد كثيرا من الباحثين يؤكدون على أن الإنجاز يكون محددا عبر المفاهيم السائدة في ثقافة الباحث.

وجهة النظر الأولى : وجود فروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز

ترتبط الدافعية للإنجاز بعناصر البناء النفسي لكل من الذكور و الإناث ، و هذه العناصر تضعهم في موضع متميز من حيث النجاح المهني .إلا أن ثمة شعورا كامنا بالتدني و عدم الكفاءة ينتاب المرأة .

ولما كان تقدير الذات يمثل مؤشرا لمدى قدرة المرء على تأكيد ذاته ، و لأن المرأة تعرف أنها تنتمي لجنس يقلل من قيمته عبر طرق متعددة مما يفضي لأن يكون لها رأي منخفض في نفسها .(مجدي عبد الله ،2003،ص189).فإن هذا ينعكس على أدائها و سلوكها الإنجازي عامة ،و أحد أسباب إنخفاض ثقة المرأة في أدائها ،و بالتالي تأكيدها لذاتها فيما يتعلق بالمهام المستقبلية هو شعورها بأنها في وضع أقل و هي بصدد السعي ،أو محاولة تحقيق أهدافها.أو أنها أقل سيطرة على أقدارها .

بالنسبة للبنات في الماضي ، كانت الإنجازات العلمية و العقلية تعتبر غير ملائمة بالنسبة للنساء . و كانت الطرق المعتادة في معاملة البنات الصغيرات تؤدي إلى إحباط هذا النمط من الدافعية للإنجاز . و يميل الوالدان إلى حماية بناتهن من الخطر و يكافئون التبعية .كذلك لا يحتمل أن يضغطوا على بناتهن لينموا شخصيات مستقلة لديهن حتى الأمهات اللاتي يشغلن وظائف ذات مستوى يقتضي ثقافة أو علما يضعن أهدافا للأولاد أعلى من تلك التي يفكرون فيها بالنسبة للبنات(دافيدوف ،1997،ص 470).

و يبدو أن سلوك تنشئة الأبوين الذي يباين بين الذكور و الإناث حيث يشجع الذكور على أن يكونوا منجزين أكثر من الإناث يمكن أن يعزى إليه السبب في هذه النتائج السلبية بالنسبة للبنات ، فلا شك أن الأسرة لها تأثيرها في تكوين حاجات الإنجاز الأكاديمي ، و العقلي الموجهة مهنيا ، و يؤكد آباء الصبية الذي يحصلون على درجات عالية في إختبار دافعية الإنجاز على أهمية النجاح و الإستقلال و هم يكافئون على الإنجازات كأن يصبحوا روادا ، هذا فضلا عن أمور أخرى مثل :تكوين الصداقات و محاولة القيام بالمهام الصعبة بأنفسهم ، و المثابرة في الأداء حتى يتم تحقيق الإنتصار ، كما تميل

أمهات الصبية ذوي الحاجات القوية للإنجاز و آباؤهم إلى الإشتراك إنفعاليا في الأعمال التي يؤديها أولادهم و التي ترتبط بالإنجاز ، و يضع هؤلاء الآباء معايير مرتفعة للتفوق و يرفعون من توقعاتهم كلما أحرز أولادهم الذكور تقدما ، أما بالنسبة للإناث فإن الإنجازات العلمية و العقلية تعد غير ملائمة بالنسبة لهن ، و تؤدي الطرق التي تتبع في تنشئة البنات إلى إحباط هذا النمط من الدافعية للإنجاز ، و يميل الوالدان إلى حماية بناتهن من الخطر و يكافئون التبعية

و هذا هو ما تؤديه بقية مؤسسات المجتمع الأخرى كوسائل الإعلام المسموعة و المرئية و المقروئة و دور العبادة ، و النوادي و المؤسسات الترفيهية ، و العبادة ، و أيضا دور الأقران ، و هذه جميعها محددات داخلية و قيم و معايير مستدمجة تكف دافعيها للإنجاز و تعوقها في إطار عملية التتميط الجنسي و الإجتماعي للذكور و الإناث.

و لا شك أن المرأة لديها حاجة للإنجاز في المهارات الإجتماعية و التي تعد قطاعات ملائمة لدورها الجنسي ، و أنها ليست أكثر حساسية بالضرورة للتقبل الإجتماعي إلا أنه يمكن القول بأن توافر الرغبة للنجاح و الإنجاز لدى المرأة قد يفقد فاعليته من خلال التتميطات الثقافية و الإجتماعية لدور المرأة و طموحها بشكل يجعلها تتجه إلى إحراز النجاح في مجالات بعيدة عن العمل المهني و أقرب إلى إشباع الميل إلى الإستحسان الإجتماعي .(مجدي عبد الله ،2003.ص192).

و في دراسة أجراها قطامي (1991) التي تهدف إلى تقصي أثر متغير الجنس و متغير الضبط الداخلي و الخارجي و المستوى الأكاديمي على دافع الإنجاز لدى عينة من (709) طالبا و طالبة من الثانوية العامة في مدينة عمان ، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود أثر

لمتغير الجنس على دافع الإنجاز لصالح الذكور ، و عزت ذلك للتنشئة الإجتماعية للذكور التي تختلف عن تنشئة الإناث

و في دراسة موسى (1990) التي هدفت الكشف عن التفاعل بين بعض المحددات السلوكية عند عينة من (120) طالبا و طالبة من كليات مختلفة بجامعة الأزهر ، أظهرت هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في متغير الدافعية للإنجاز لصالح الذكور .

و في دراسة الهلسا (1996) التي هدفت التعرف إلى علاقة أنماط الشخصية عند أيزنك و سمة القلق و الجنس بدافع الإنجاز، حيث شملت بيانات عربية و أجنبية ، قسم منها أشار إلى تفوق الذكور على الإناث في دافعية الإنجاز ، و قد أرجع هؤلاء الباحثون ذلك إلى عدة عوامل منها ما يتعلق بظروف و عمليات التنشئة الإجتماعية ، و بعضها يتعلق بالظروف المثيرة للدافعية ، و مصدر الضبط لدى كل من الجنسين ، و بعضها يتعلق بمسألة الخوف من النجاح لدى الإناث و منها من إعتد على الجانب الفسيولوجي و أنماط الشخصية ، و القسم الآخر من الدراسات أشارت إلى عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في دافع الإنجاز (بني يونس، 2006، ص. 141)

وجهة النظر الثانية :عدم وجود فروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز

أسفرت نتائج بعض البحوث السيكولوجية في مجال دافعية الإنجاز عن عدم وجود فروق بين الجنسين : (الذكور و الإناث) في هذا الدافع ، و كان التفسير المطروح لتلك النتائج أن ذلك يرجع إلى فتح أبواب التعليم لكل من الذكور و الإناث ، و إتاحة الفرص التعليمية و العلمية للجنسين معا ، و أيضا إختفاء النظرة الوالدية إلى حد ما إلى الكائن البشري سواء لكونه ذكرا أم أنثى، فكلاهما أصبحا سواسية يلاقيان المعاملة الوالدية و الرعاية و الإهتمام ذاتهما في غرس مفاهيم الإستقلال و الإنجاز لديهما ، و زيادة تطلعات كل من الجنسين إلى مكانة أقتصادية أرقى في المجتمع ، و ربما يرجع إصرار الأنثى على التفوق و النجاح و المثابرة و التحمل إلى حيل دفاعية من قبل الأنثى تعويضا لما لاقت من غبن في مكانتها الإجتماعية من المجتمع فلذا فإنها تحاول بإصرار و بإجتهد أن تتفوق و تثبت وجودها في أي مجال من المجالات الحياتية .أي أن المفاهيم الثقافية المرتبطة بالجنس قد تغيرت تغيرا ملحوظا بالمقارنة إلى تلك المفاهيم التي كانت سائدة من فترة خلت و التي كانت تنظر إلى الأنثى ككائن له دورا إجتماعي محدد لا يتجاوزه و لا

يعتاده دور ينظر إلى الأنثى على أنها مخلوق ناقص عاجز لا يستطيع أن يفعل شيئاً . (مجدي عبد الله، 2003، ص192).

في دراسة موسى و آخرون (1988) التي هدفت الكشف عن البنية العاملية بين الذكور و الإناث في متغير الدافع للإنجاز على عينة من (315) طالبا و طالبة تراوحت أعمارهم من (12 -25 سنة) للذكور و من (22 - 26 سنة) للإناث ، و من نتائج هذه الدراسة فيما يخص الفروق بين الجنسين ، أن التحليل العاملي لكل من عينة الذكور و عينة الإناث و مشابهة إلى حد ما في مضمونها ، و عزوا ذلك إلى فتح أبواب التعليم لكل من الذكور و الإناث ، و إتاحة الفرص التعليمية و العلمية للجنسين إلى مكانة إجتماعية أرقى في المجتمع . (بني يونس، ص 143).

و في دراسة عبد الخالق و النيال (1991) التي هدفت فحص الارتباط بين الدافع للإنجاز و كل من القلق و الإنبساط لدى عينة من (250) طالبا و طالبة من المدارس الثانوية في الإسكندرية تراوحت أعمارهم بين (14-16) سنة ، حيث لم تظهر فروق جوهرية بين الجنسين في متغيري الدافعية للإنجاز .

و في دراسة الهلسا (1996) التي هدفت التعرف إلى علاقة أنماط الشخصية عند أيزنك و سمة القلق و الجنس بدافع الإنجاز على عينة مكونة من 1093 طالبا و طالبة من طلبة المرحلة الثانوية في الأردن ، أظهرت النتائج عدم وجود فروقا دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في دافع الإنجاز (بني يونس، 2006، ص 141)

الخاتمة

و يمكن القول أن الدافع للإنجاز دافع بشري معقد و مركب ، يتولد لدى الفرد و يحثه على التنافس ، يتسم بالطموح ، و تفضيل المخاطرة ، و الحرص على تحقيق الأشياء الصعبة، و هو ينشط سلوك الإنسان و يوجهه نحو النجاح ، و بلوغ الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه على أحسن وجه . و يتضمن الدافع للإنجاز أنماطا و أنواعا متباينة من السلوك ، و يتدخل فيه عنصر التحدي ، و الدافع إلى إنجاز شئ ذي شأن ، فضلا عن كونه الحافز إلى حل مشكلات صعبة تتحدى الفرد و تعترض طريقه و هو يكتسب في مرحلة مبكرة من حياة الفرد ، و يدعم من خلال إستحسان المجتمع للنجاح ، أو العقاب للفشل .

الفصل الرابع

الجانب الميداني

تمهيد :

نتناول في هذا الفصل الأساليب العلمية التي أعتمدنا عليها في تحقيق أهداف الدراسة و التحقق من صحة الفروض ،حيث يعرض هذا الفصل المنهج المتبع في الدراسة و حدودها و تحديد مجتمع الدراسة و العينة و كيفية إختيارها ، و أدوات جمع البيانات و معرفة مدى صلاحية هذه الأدوات للتطبيق على عينة الدراسة بمعرفة صدقها و ثباته و الأساليب الإحصائية المستخدمة ،و الدراسة الإستطلاعية.

1- منهج الدراسة : المنهج الوصفي بأسلوبه الإرتباطي

تسعى الدراسة الحالية إلى جمع معلومات ذات علاقة بالموضوع المطروح بهدف تحليلها و تفسيرها لإستخلاص النتائج و دلالاتها من خلال الكشف عن العلاقة بين المتغيرات و يعد إختيار المنهج المستخدم في الدراسة أحد الخطوات الهامة و الأساسية في الدراسة، و يتم ذلك وفقا لإعتبارات عدة منها :

طبيعة الموضوع المراد دراسته ، و نوعية الدراسة و الهدف منها .و بما أن موضوع الدراسة هو تقدير الذات و علاقته بدافعية الإنجاز لدى متربصي التكوين المهني ، و تبعا للفروض المصاغة و الأهداف المراد تحقيقها ، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي بأسلوبه الإرتباطي الذي يقوم أساسا بوصف ما هو كائن و تفسيره دون إحداث أي تغيير سواء بالزيادة أو النقصان في المتغيرات المراد دراستها .

2- الدراسة الإستطلاعية:

1-2 الهدف من الدراسة الإستطلاعية:

- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات .
- حساب الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز .
- التعرف على الغموض الذي قد تحدثه أدوات الدراسة و مدى تفاعل المتربصين مع المقاييس ...و بذلك يمكن أن تصبح الأداة أو الأدوات جاهزة و مضبوطة و بالتالي إعتمادها في الدراسة الأساسية .

2-2 - إجراءات الدراسة الإستطلاعية

في البداية كان مجتمع الدراسة المستهدف يشمل جميع متربصي التكوين المهني (نمط التكوين الإقامي) لمدينة بسكرة ،و وفقا لذلك إنتقلنا لجميع مراكز التكوين المهني المتواجدة بالمدينة ،و هي 4 مراكز للتكوين المهني ، و المعهد الوطني المتخصص للتعرف عن قرب عن مختلف التخصصات كذلك التعرف على نسبة الذكور و الإناث فيها،و قد سجلنا الملاحظات التالية :

- نسبة كبيرة من المتربصين لهم مستوى دراسي أقل من الرابعة متوسط (ذوي المستوى المحدود) ، و من شروط تطبيق مقياس دافعية الإنجاز مستوى الرابعة متوسط فما فوق .
- قلة عدد المتربصين في مختلف التخصصات فقد صادف البحث تخرج المتربصين في دورة فيفري و وجود البعض في تربص تطبيقي خارج مراكز التكوين المهني .
- و طبقا لما تقدم ذكره فقد حصرنا مجتمع الدراسة في متربصي المعهد الوطني المتخصص لولاية بسكرة، و هذا لوجود نسبة كبيرة من المتربصين و مستواهم الدراسي المناسب 3 ثانوي.

2-3- خصائص عينة الدراسة الإستطلاعية :

تكونت عينة الدراسة من 51 متربصا ،27 من الذكور ،و 24 من الإناث ، تراوحت اعمارهم بين 19 سنة و 23 سنة .

توزيع أفراد العينة الإستطلاعية تبعا للجنس :

جدول رقم (02)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية تبعا للجنس .

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
الذكور	27	47.05 %
الإناث	24	52.94 %
المجموع	51	100 %

بلغ حجم العينة الإستطلاعية 51 متربصا 47.05 % من الذكور، و 52.94 % من الإناث.

3 - مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من متربصي المعهد الوطني للتكوين المهني حساني بوناب بسكرة و الذين يزاولون تكوينهم في النمط الإقليمي ،خلال السنة التكوينية 2008- 2009 و البالغ عددهم 964 متربص.(503 ذكور ، و 461 إناث) ، و يستقبل المعهد المترشحين من ذوي المستوى الثالثة ثانوي ،و يتم إنتقائهم بعد إجتيازهم لمسابقة الإنتقاء و التوجيه .

4- عينة الدراسة :

تكونت العينة الإجمالية من 248 متربص و متربصة بالمعهد الوطني المتخصص للتكوين المهني (133 ذكور ،و 115 من الإناث) تتراوح أعمارهم بين 17 إلى 26 سنة، موزعين على (09) تخصصات كما يلي :

التخصصات التطبيقية : الإلكترونك صناعي ، التبريد و التكييف الصناعي معالجة المياه مراقبة الجودة و النوعية ، صيانة أجهزة الإعلام الآلي .

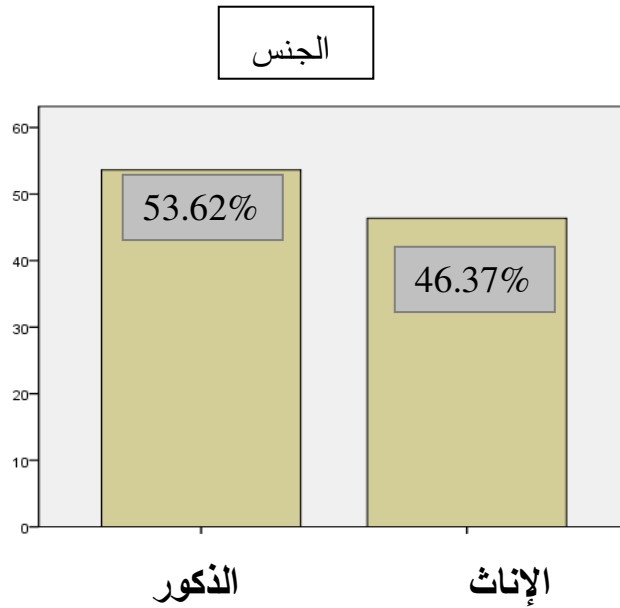
التخصصات الإدارية: محاسبة و تسيير ، إعلام آلي مطور الواب، مهندس طوبوغرافيا متار و محقق في الأسعار .

تم إختيار العينة بطريقة عشوائية بحيث تمثل مجتمع الدراسة من حيث المستوى و التخصص و الجنس .

و الجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص و الجنس.

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص و الجنس

التخصص	العدد	الذكور	الإناث	النسبة المئوية للذكور	النسبة المئوية للإناث
إلكترونيك صناعي	42	41	01	% 97,61	% 2,38
التبريد و التكييف الصناعي	28	28	00	% 100	% 0
محاسبة و تسير	32	00	32	% 0	% 100
إعلام آلي مطور الواب .	19	07	12	% 36,84	% 63,15
صيانة أجهزة الإعلام الآلي	25	14	11	% 56	% 44
معالجة المياه	26	08	18	% 30,76	% 69,23
مراقبة الجودة و النوعية	44	10	34	% 22,72	% 77,27
مهندس طوبوغرافيا	20	15	05	% 75	% 25
متار و محقق في الأسعار	12	10	02	% 83,33	% 16,66
المجموع	248	133	115	% 53,62	% 46,37



شكل رقم (03) توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة تبعا للفئات العمرية.

العمر	التكرار	النسبة المئوية
17 سنة	02	% 0,8
18 سنة	02	% 0,8
19 سنة	32	%12,90
20 سنة	57	% 22,98
21 سنة	62	% 25
22 سنة	46	% 18,54
23 سنة	32	%12,90
24 سنة	10	% 4,03
25 سنة	03	%1,20
26 سنة	02	% 0,8
المجموع	248	100

تتراوح أعمار أفراد العينة بين 17 سنة و 26 سنة ،و الفئة العمرية البالغة 21 سجلت أعلى نسبة ،و يبلغ المتوسط الحسابي لأفراد العينة 21,5 سنة و الجدول رقم (03) يوضح ذلك .

3- أدوات الدراسة :

إعتمدت الطالبة في هذه الدراسة على أداتين رئيسيتين هما:

- مقياس تقدير الذات لـ كوبر سميث .
- استمارة دافعية الإنجاز لفرورمر .

3- 1- مقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث" Cooper Smith :

يقوم المقياس بقياس أحد أبعاد مفهوم الذات و هو تقدير الذات .

أ- التعريف بالمقياس :

هو مقياس أمريكي الأصل صمم من طرف الباحث "كوبر سميث" سنة 1967 لقياس الإتجاه التقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية ، الأكاديمية ، العائلية و الشخصية .
يمكننا المقياس من الحصول على عدة نتائج يمكن المقارنة بينها مثل الطريقة التي يدرك بها الفرد ذاته و ما يجب أن يكون و كيف يدركه الآخرون .

يحتوي المقياس على 25 عبارة منها السالبة و منها الموجبة . و يقابل كل منها زوجين من الأقواس أسفل الكلمتين "تنطبق " "لا تنطبق" و تتمثل التعليمات في أن يضع الشخص الذي يطبق عليه الإختبار علامة x داخل المربع الذي يحمل "تنطبق " إذ كانت العبارة تصف ما يشعر به، أما إذا كانت العبارة لا تصف ما يشعر به فيضع علامة x داخل المربع الذي يحمل كلمة "لا تنطبق" .

ج - كيفية تطبيقه :

هذا المقياس سهل الفهم ، يمكن تطبيقه فرديا أو جماعيا في مدة غير محددة بما أنه قد وجد أن الأفراد العاديين يستطيعون الإنتهاء من الإجابة عليه في زمن يتراوح بين (10- 18) دقيقة ، وذلك بعد إلقاء التعليمات.

و يجب على القائم بالتطبيق أن يتحاشى كلمة "تقدير الذات" أو " مفهوم الذات" أو " تقييم الذات" سواء عند إلقاء التعليمات أو الكتابة في واجهة المقياس ، لمنع الإستجابة المتحيزة .

د- طريقة تصحيحه :

يتضمن هذا المقياس عبارات موجبة و أخرى سالبة ، كما هو موضح في جدول رقم (05) فالإجابات الموجبة إذا أجاب عليها المفحوص بـ "تنطبق" يعطى درجة على كل منها و إذا أجاب بـ "لا تنطبق" لا يعطى درجة .

و العكس بالنسبة للإجابات السالبة أي إذا أجاب عليها المفحوص بـ "لا تنطبق" يعطى درجة على كل منها و إذا أجاب بـ "تنطبق" لا يعطى درجة .

أقصى درجة يمكن الحصول عليها هي 25 و أقل درجة هي (0) ، و للحصول على الدرجة الكلية للمقياس يجمع عدد الدرجات المحصل عليها و تضرب المجموع الكلي للدرجات الخام الصحيحة في العدد (4).

جدول رقم (05)

يوضح توزيع عبارات مقياس كوبر سميث لتقدير الذات (موجبة - سالبة).

العبارات الموجبة	العبارات السالبة
20 - 19 -14 -9-8-5-4-1	16-15- 13- 12 -11 - 10 -7- 6- 3- 2 - 17-18 -21 -22 -23 -24 -25.

هـ -مستويات تقدير الذات :

يوضح الجدول رقم 06 مستويات تقدير الذات.

جدول رقم (06)

يوضح مستويات تقدير الذات

مستويات تقدير الذات	الفئات
درجة تقدير الذات "منخفضة "	40 -20
درجة تقدير الذات "متوسطة"	60 -40
درجة تقدير الذات "مرتفعة"	80 -60

هي عبارة عن إستمارة جاءت نتيجة سلسلة من الدراسات ، التي بدأت منذ 1986 في إطار مصلحة البحوث بفرنسا حول المظاهر الوجدانية و الدافعية للسلوك الدراسي و القبل المهني للمراهقين و للشباب الراشدين.و تم التوصل إلى أن دافع الإنجاز يتكون من عدة مكونات هي الحاجة للإنجاز، و الضبط الداخلي - الخارجي ،و المنظور الزمني المستقبلي .

توجه هذه الإستمارة للتطبيق على طلاب التعليم الثانوي ، و من حيث المستوى التعليم يمكن إستخدامها ابتداء من السنة الرابعة متوسط

تهدف هذه الإستمارة إلى ان يقيم الفرد نفسه من حيث بعض السلوكات المتصلة بالدافع و تأخذ الإستجابات شكل القبول الإجتماعي ، لذلك و حتى تكون نتائج الإستمارة أكثر فاعلية يجب أن يقبل المفحوصون وصف أنفسهم بموضوعية قدر الإمكان مع التوعية بضرورة عدم المبالغة في تقدير الذات.

للإستمارة 51 عبارة للاختيار من 4 بدائل "لا مطلقا " ، "إلى حد ما " ، "بدرجة متوسطة " "كثيرا جدا" حيث يسبق كل عبارة أرقام و أحرف ، فهي مرقمة من 1 إلى 51 .

و العبارات الثلاث الأولى عبارة عن أمثلة لتدريب المفحوص على كيفية الإجابة و لا تحتسب إلا 48 عبارة المتبقية ، كما تسبق العبارات أحرف تتصل بالأبعاد الثلاثة للإستمارة فالألف "أ" الحاجة للإنجاز ،و الضاد "ض" الضبط الداخلي " ، و "الميم" المنظور الزمني ،أما الأحرف "هـ" و "و" ،"ي" فبالعبارات الثلاث الأولى المتعلقة بالتدريب . ثم بعد الأحرف توجد أرقام هي "0" ، "1" "2" تستعمل لتنقيط الأجوبة .

لا تؤخذ بعين الإعتبار العبارات الثلاث الأولى ،التي يوضع عليها "0" و التي تستعمل لتكييف المفحوص على طريقة الإجابة .

يتم وضع خط تحت رموز العبارات التي تنتهي بنقطة "1" حيث تكون إجابة المفحوص بـ"كثيرا جدا" أو "بدرجة متوسطة " ، يتم وضع خط تحت رموز العبارات التي تنتهي بنقطة "2" حيث تكون إجابة المفحوص "إلى حد ما " ، "لا مطلقا " .

يتم حساب عدد العبارات التي وضع تحت رموزها خط ، و حيث الرمز الحرفي هو "أ" فيكون الحاصل هو النقطة الخام للإنجاز و الكيفية نفسها مع البعدين الآخرين و بجمع حاصل الأبعاد الثلاثة يتم الحصول على الدرجة الخام لدافع الإنجاز من "0" إلى "48".

1- الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات

أولا :الصدق المقياس : قمنا بحساب الصدق بطريقتين مختلفتين صدق المحكمين و الصدق التمييزي :

1- صدق المحكمين :

لحساب صدق المقياس قمنا بتوزيع أداة الدراسة على عدد من المحكمين ذوي الخبرة و التخصص في مجال علم النفس و علم الاجتماع من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس و علم الاجتماع بجامعة محمد خيضر بسكرة ،و جامعة الحاج الخضر باتنة . و قد أبدى المحكمين آرائهم حول مدى وضوح عبارات المقياس .و قد قمنا بإجراء بعض التعديلات حيث تم تعديل صياغة بعض عبارات المقياس .

العبرة قبل التعديل	العبرة بعد التعديل
لا تضايقني الأشياء عادة	عادة لا أشعر بالضيق
أجد أنه من الصعوبة علي أن أتحدث أمام مجموعة من الناس	أجد صعوبة في التحدث أمام الناس
أود لو أستطعت أن أغير أشياء في نفسي	أود أن أغير أشياء في نفسي
أنا محبوب بين الأشخاص من نفس سني	أنا محبوب بين أقراني
أود كثيرا ترك المنزل	أود ترك المنزل
غالبا ما أشعر بالضيق من أعمالي	أشعر بالضيق من العمل
مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس	مظهري ليس مقبولا مثل معظم الناس
عادة إذا كان عندي رأي أريد قوله فإنني	عادة إذا كان عندي رأي فإنني أقوله

ثانيا : الصدق التمييزي .

قمنا بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية أي مقارنة 27 % من ذوي الدرجات المرتفعة و 27 % من ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس تقدير الذات و الجدول التالي يوضح النتائج :

جدول رقم (07) يوضح الصدق التمييزي لمقياس تقدير الذات

تقدير الذات	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة المرتفعة (1)	14	21	0,96	14,47	0,01
المجموعة المنخفضة (2)	14	12,14	1,99		

يتضح من الجدول رقم (07) وجود فروق دالة إحصائية بين المتربصين ذوي الدرجات المرتفعة و المتربصين ذوي الدرجات المنخفضة فقد بلغ متوسط درجات تقدير الذات المجموعة (1) 21، و بلغ متوسط درجات تقدير الذات المجموعة (2) 12,14 و هي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,01 و هذا يدل على أن الاختبار يميز بين طرفي المجموعة و بالتالي فهو يتميز بالصدق .

ثالثا: ثبات المقياس .

تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية ، و تم حساب معامل الارتباط لبيرسون على الأجزاء الفردية و الزوجية علما أن $n = 51$. حيث بلغت نسبة الثبات على مقياس تقدير الذات 0.88 وبلغ معامل الثبات بعد تصحيح الطول على معادلة سبيرمان براون 0.93

2- حساب الخصائص السيكومترية لإستمارة دافعية الإنجاز :

أولا صدق المحكمين :

تم عرض المقياس على أساتذة علم النفس و علم الاجتماع بجامعة محمد خيضر ، و جامعة الحاج لخضر باتنة ،بلغ عددهم 07 محكمين . و قد تم تعديل صياغة بعض العبارات التي و جد بها المحكمين بعض الغموض و انها عبارات مركبة ، و العبارات المعدلة هي كالتالي

العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
لا أترك أبدا شيئا للصدفة في عملي	في عملي لا أترك الأمور للصدفة
أنظم دائما عملي الشخصي	أنظم عملي بشكل دائم
حتى عندما لا أكون في حالة جيدة فإنني أنجح دائما إذا ما كنت كفي .	كفائتي تجعلني أنجح دائما
نتائجي في الإمتحانات هي قبل كل شيء نتيجة عملي	نتائجي في الإمتحانات هي نتيجة عملي
إنه من الصعب علي تصور ماذا سيكون عملي المستقبلي	من الصعب علي أن أتصور عملي المستقبلي
أرى أنه من غير المجدي القيام بعملتي الشخصي بشكل جد مبكر .	من غير المجدي أن أقوم بعملتي بشكل جد مبكر
أجد دائما صعوبة كبيرة في بدء القيام بالعمل	أجد دائما صعوبة كبيرة في بدء العمل.
حينما أنجح فدائما لأنني عملت بشكل جيد	حينما أنجح فلأنني أعمل بجد.
حينما أنجح فإن ذلك يكون أحيانا بسبب الصدفة .	نجاحي أحيانا يكون بالصدفة .
أعتقد أنني قادر على تغيير رأي الأساتذة الذي كونوه عني	أعتقد أنني قادر على تغيير رأي الأساتذة عني
أعمل الآن ،لأعيش جيدا فيما بعد.	أعمل الآن ،لأعيش بشكل جيد مستقبلا.

أفكر عادة فيما سأفعله في الحياة .	أفكر غالبا فيما سأفعله في حياتي .
بالنسبة لمستقبلي ،لدي القليل من المشروعات طويلة المدى .	للمستقبل ،لدي القليل من المشروعات طويلة المدى .
أكثر قليلا بعلمي المستقبلي	أهتم قليلا بعلمي المستقبلي
النتائج التي أتحصل عليها تتوقف علي وحدي .	النتائج التي أتحصل عليها تتوقف علي وحدي .
يبدو لي أحيانا أن الدراسة ليس لها أي معنى	أحيانا تبدو لي الدراسة بلا معنى .
لقد حددت لنفسي أهدافا و أريد تحقيقها	حددت لنفسي أهدافا و أريد تحقيقها .
أريد قطعا النجاح في دراستي	أريد النجاح في دراستي .
في حياتي ،الحاضر أكثر أهمية من المستقبل بكثير.	الحاضر عندي أكثر أهمية من المستقبل بكثير.
قليلا ما أراجع عن إنجاز ما كنت قد بدأت به.	نادرا ما أراجع عن إنجاز ما بدأت به.
أحيانا ، يكون لدي إنطباع بانني أدرس من غير هدف محدد .	يبدو لي أحيانا أن دراستي من غير هدف محدد.
الصدفة لها أثر قليل على نتائجي الدراسية .	للصدفة أثر قليل على نتائجي الدراسية .

ثانيا : الصدق التمييزي

قمنا بحساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية أي مقارنة 27 % من ذوي الدرجات المرتفعة و 27 % من ذوي الدرجات المنخفضة على مقياس دافعية الإنجاز و الجدول التالي يوضح النتائج :

جدول رقم (08) يوضح الصدق التمييزي لمقياس دافعية الإنجاز

دافعية الإنجاز	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة المرتفعة (1)	14	36,71	1,06	11,45	0,01
المجموعة المنخفضة (2)	14	25,71	3,31		

يتضح من الجدول رقم (08) وجود فروق دالة إحصائية بين المترشحين ذوي الدرجات المرتفعة و المترشحين ذوي الدرجات المنخفضة فقد بلغ متوسط درجات تقدير الذات المجموعة (1) 36,71 ، و بلغ متوسط درجات تقدير الذات المجموعة (2) 25,71 و هي دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0,01 و هذا يدل على أن الاختبار يميز بين طرفي المجموعة و بالتالي فهو يتميز بالصدق .

ثالثا :حساب الثبات.

تم حساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية ، و تم حساب معامل الارتباط لبيرسون على الأجزاء الفردية و الزوجية علما أن $n = 51$.حيث بلغة نسبة الثبات على مقياس دافعية الإنجاز 0.94 وبلغ معامل الثبات بعد تصحيح الطول على معادلة سبيرمان براون 0.96. و هذا يدل على أن المقياس يتمتع بنسبة ثبات عالية .

الأساليب الإحصائية المطبقة في الدراسة :

إستخدمنا عدة أساليب إحصائية لتحليل بيانات الدراسة و هي :

- التكرارات و النسب المئوية لوصف خصائص العينة .
- المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمعرفة إستجابات عينة الدراسة تجاه أنواع تقدير الذات ، ودافعية الإنجاز .
- معامل إرتباط بيرسون لحساب الارتباط بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز .

- سبيرمان براون

- إختبار (ت) لإيجاد الفروق بين المتوسطات لمعرفة الفروق بين الذكور و الإناث على مقياس تقدير الذات و دافعية الإنجاز .

- إستعنا ببرنامج SPSS16 لمعالجة البيانات إحصائيا.

الفصل الخامس :

عرض و مناقشة النتائج

عرض و تحليل النتائج .

1- عرض نتائج الدراسة :

بعد الحصول على النتائج ،و معالجة البيانات من تفريغ المقياسين لكل من تقدير الذات و دافعية الإنجاز و ذلك بإستخدام نظام المعالجة SPSS 16 ،و بعد حساب معامل الارتباط و الفروق بين المتوسطات حصلنا على النتائج التالية :

أولاً: عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى :

الفرضية الأولى :

- "توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز لدى متربصي التكوين المهني " .

جدول رقم (09)

يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية على مقياس تقدير الذات و دافعية الإنجاز .

المتغير	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
تقدير الذات	ن = 248	66.30	15.58
دافعية الإنجاز	ن = 248	31.37	4.810

تم حساب معامل الارتباط بحساب معامل بيرسون و الجدول التالي يوضح النتيجة المتحصل عليها

جدول رقم (10)

يوضح درجة الارتباط بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز للعينة الكلية ن = 248.

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تقدير الذات دافعية الإنجاز	248	0.40	0.01
			دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن المتوسط الحسابي لدرجات تقدير الذات يقدر بـ 66.30 و تنحرف قيم أفراد العينة عن هذا المتوسط بقيمة 15.58.

و قد بلغ المتوسط الحسابي لدافعية الإنجاز 31.37 و تتحرف قيم أفراد العينة عن المتوسط بقيمة 4.810 و هي أقل من إنحراف درجات تقدير الذات .

و نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (10) أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز. بحيث بلغ معامل الإرتباط لبيرسون 0.40 و هو دال عند 0.01. و هذا يعني وجود علاقة إرتباطية بين درجات تقدير الذات و دافعية الإنجاز لدى متربصي التكوين المهني ، و هي درجة إرتباط موجبة متوسطة القوة.

جدول (11) يوضح متوسطات تقدير الذات و دافعية الإنجاز لكل تخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية	متوسط تقدير الذات	متوسط دافعية الإنجاز
طبوغرافيا	20	8,1%	74,40	33,20
متار محقق في الأسعار	12	4,8%	68,33	32,91
إلكترونيك صناعي	25	16,9%	61,33	29,59
تبريد و تكييف صناعي	32	11,3%	61,50	31,78
مراقبة النوعية و الجودة	19	17,7%	95,90	30,75
معالجة المياه	28	10,5%	72,04	31,97
محاسبة و تسيير	44	12,9%	70,12	31,84
إعلام آلي مطور الواب	26	7,7%	67,15	30,84
صيانة أجهزة الإعلام الآلي	25	10,1%	66,21	31,78

ثانيا : عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية :

الفرضية الثانية :

- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات تقدير الذات".

لحساب الفروق بين متوسطات الذكور و الإناث في درجات تقدير الذات، فقد تم حساب هذه الفروق بين أفراد العينة باستخدام t.test. وكانت النتائج كما يلي :

جدول رقم (12) يوضح الفروق بين الذكور و الإناث في درجات تقدير الذات .

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط (ت) قيمة t.test	مستوى الدلالة
تقدير الذات	ذكور	133	63.64	17.12	2,93	0,05
	إناث	115	69.37	12.84		

يشير الجدول رقم (12) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير الذات لدى الذكور و متوسط درجات تقدير الذات لدى الإناث لصالح الإناث حيث بلغت قيمة $t = 2,93$ و هي دالة عند مستوى 0,05.

و قد بلغ متوسط درجات الذكور على مقياس تقدير الذات 63.64 بـانحراف معياري قدره 17.12 فيما بلغ متوسط تقدير الذات عند الإناث 69.37 بـانحراف معياري قدره 12.84. و هنا نلاحظ أن المتوسط الحسابي لتقدير الذات عند الإناث أعلى بقليل من المتوسط الحسابي عند الذكور، و أن الانحراف المعياري لدى الإناث أقل من الانحراف المعياري لدى الذكور .

ثالثا :عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة :

الفرضية الثالثة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات دافعية الإنجاز".

جدول رقم (13) يوضح الفروق بين الذكور و الإناث في درجات دافعية الإنجاز .

المتغير	الجنس	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط (ت)	مستوى الدلالة
دافعية الإنجاز	ذكور	133	30,92	5,238	1,56	0,05
	إناث	115	31,88	4,226		

يشير الجدول رقم (13) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط دافعية الإنجاز لدى الذكور و متوسط دافعية الإنجاز لدى الإناث حيث بلغت قيمة $t = 1,56$ و هي غير دالة عند مستوى 0,05

و قد بلغ متوسط درجات الذكور على مقياس دافعية الإنجاز 30,92 بإنحراف معياري قدره 5,238 فيما بلغ متوسط دافعية الإنجاز عند الإناث 31,88 بإنحراف معياري قدره 4,226. و هنا نلاحظ أن المتوسط الحسابي دافعية الإنجاز عند الإناث أعلى بقليل من المتوسط الحسابي عند الذكور، و أن الانحراف المعياري لدى الذكور أكبر بقليل من الانحراف المعياري لدى الإناث.

رابعاً: عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متربيصي التخصصات التطبيقية و التخصصات الإدارية في متوسطات درجات تقدير الذات".

جدول رقم (14)

يوضح الفروق في متوسطات درجات تقدير الذات بين التخصصات الإدارية و التخصصات التطبيقية .

المتغير	التخصصات	المجموع =ن	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط (ت) t- test	مستوى الدلالة
تقدير الذات	الإدارية	83	69,25	14,43	2,13	0,05
	التطبيقية	165	64,81	15,96		

يشير الجدول رقم (14) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير الذات للتخصصات الإدارية و متوسط درجات تقدير الذات لدى التخصصات التطبيقية لصالح التخصصات الإدارية حيث بلغت قيمة $t = 2,13$ و هي دالة عند مستوى 0,05.

و قد بلغ المتوسط للتخصصات الإدارية على مقياس تقدير الذات 69,25 بإنحراف معياري قدره 14,43 فيما بلغ متوسط تقدير الذات للتخصصات التطبيقية 64,81 بإنحراف معياري قدره 15,96. و هنا نلاحظ أن المتوسط الحسابي التخصصات الإدارية أعلى من المتوسط الحسابي للتخصصات التطبيقية .

خامسا: عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة :

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متربصي التخصصات التطبيقية و التخصصات الإدارية في متوسطات درجات دافعية الانجاز".

جدول رقم (15)

يوضح الفروق في متوسطات دافعية الإنجاز بين التخصصات الإدارية و التخصصات التطبيقية .

المتغير	التخصص	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط (ت) t- test	مستوى الدلالة
	الإدارية	83	32,09	4,71	1,700	0,05
دافعية الانجاز	التطبيقية	165	31,00	4,82		

يشير الجدول رقم (15) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط دافعية الإنجاز لدى التخصصات الإدارية و متوسط دافعية الإنجاز لدى التخصصات التطبيقية حيث بلغت قيمة ت = 1,700 و هي غير دالة عند مستوى 0,05

و قد بلغ المتوسط الحسابي للتخصصات الإدارية على مقياس دافعية الإنجاز 32,09 بإنحراف معياري قدره 4,71 فيما بلغ متوسط دافعية الإنجاز للتخصصات التطبيقية 31,00 بإنحراف معياري قدره 4,82. و هنا نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدافعية الإنجاز لدى التخصصات الإدارية أكبر بدرجة واحدة من المتوسط الحسابي للتخصصات التطبيقية .

2- مناقشة و تفسير النتائج

مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات :

الدراسات السابقة .

التراث النظري .

خصائص العينة.

أولاً: مناقشة و تفسير نتيجة الفرضية الأولى :

الفرضية الأولى :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز لدى متربصي التكوين المهني .

- أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز لدى متربصي معهد التكوين المهني.

حيث بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات و مقياس دافعية الإنجاز للعينة الكلية (0.40) و هي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0,01. و تلقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من (الفحل 2000، المطوع 1996 ،الديب 1991 ،"عبد الحميد" 2001 بريان رازينو و آخرين " 2004 " ،كوبر سميث") ،و التي كشفت عن وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز .

فقد كشفت دراسة الفحل (2000) عن وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند كل من الطلاب المصريين، و السعوديين .

كما تؤكد دراسة "المطوع" 1996 أن تقدير الذات يرتبط ارتباطاً دالاً بالدافع للإنجاز مما ينشأ عنه تقدير مدرسي إيجابي. كما يوجد ارتباط موجب دال ما بين تقدير الذات و الدافع للإنجاز لعينة الدراسة الإجمالية عند مستوى ثقة (0.05)

و تشير نتائج دراسة "الديب" 1991 عن وجود علاقة قوية بين ضعف تقدير الذات و ضعف الدافعية التي تؤدي إلى الفشل ، و علاقة قوية بين ارتفاع تقدير الذات و ارتفاع الدافعية التي تؤدي للنجاح الأكاديمي.

كما أن دراسة" بريان رازينو و آخرين" 2004 توصلت إلى أن الدافعية للإنجاز ترتبط إيجابياً بكفاءة التعبير عن الذات .

و قد أكد "كوبر سميث" في دراسته أن التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرتهم العالية على الإنجاز الأكاديمي و كذا الاجتماعي ،مقارنة بهؤلاء الأطفال ذوي التقدير المنخفض

فيما تكشف دراسة "عبد الحميد" 2001 أن دافعية الإنجاز عند الرجال تزداد مع إرتفاع مستوى توكيد الذات ،حيث كشفت الدراسة أنه بالنسبة للذكور ثمة إرتباط إيجابي بين توكيد الذات من جهة و الدافعية للإنجاز من جهة أخرى .

و لا تتفق الدراسة الحالية مع دراسات "الأعسر و قشقوش و سلامة" 1983 حيث إتضح من نتائجها أن الدرجة الكلية لدافعية الإنجاز لا ترتبط بمفهوم الذات و التحصيل الأكاديمي.

فيما لم تجد بعض الدراسات علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات و توكيد الذات و دافعية الإنجاز مثل دراسة "عبد الحميد" فمن بين نتائج دراسته أنه لا توجد علاقة بين توكيد للذات و دافعية الإنجاز عند المرأة عكس الرجل .

و تتفق نتيجة هذه الفرضية مع آراء كثير من العلماء حيث يرى "موراي" أن تقدير الذات يعد أحد مظاهر الإنجاز.و قد أوضح أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر ،...منها تقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات و إمكانيات .(سيد عبد الله ، التويجري ،2001 .ص29)

و يؤكد ماسلو على أن الإعتبار الحقيقي للذات يعتمد على الكفاية و الإنجاز (السيد عبد الرحمن ،1998 .ص 437).

كما ذكر "هولي" و هو أحد ممثلي الرابطة القومية لتقدير الذات أن تقدير الذات و الإنجاز يسيران جنباً إلى جنب و كلاهما ينمي الآخر .

و من خلال الجدول رقم (11) و الذي يشير إلى متوسطات تقدير الذات و دافعية الإنجاز لكل فرع نلاحظ ما يلي :

- متوسطات جميع الفروع على مقياس تقدير الذات أكبر من 60 درجة، و هي متوسطات عالية ،و هذا يدل على إرتفاع تقدير الذات لدى أفراد العينة ككل

- إرتفاع متوسط تقدير الذات لدى فروع مراقبة النوعية ،طبوغرافيا ،معالجة المياه محاسبة و تسيير مقارنة مع باقي الفروع .

- وجود فروق واضحة بين الفروع المختلفة في متوسطات تقدير الذات.حيث بلغ أكبر متوسط 95,9 و المسجل لدى متربصي مراقبة النوعية و أقل متوسط 61,33 و المسجل لدى متربصي الإلكترونيك الصناعي .

- وجود فروق طفيفة بين متوسطات دافعية الإنجاز لمختلف التخصصات تراوحت بين 29,59 و 33,20

- أقل متوسط لتقدير الذات و دافعية الإنجاز سجلناها لدى فرع الإلكترونيك الصناعي مع العلم أن أغلبيتهم ذكور .

و هذا يشير إلى أن المتربصين لديهم نظرة إيجابية للذات ، تؤدي إلى إحساسهم بالكفاءة و الجدارة و إستعدادهم لتقبل ما هو جديد .

و يمكن أن نفسر إرتفاع تقدير الذات و الإنجاز لأفراد العينة ، أن هذه الفئة (و في أغلبهم من الراسبين في شهادة البكالوريا) تخضع لعملية إنتقاء للمترشحين ذوي المستوى النهائي فمن بين جميع المترشحين على مستوى الولاية يلتحق 30 متربصا فقط بالفرع الواحد .

طبيعة نظام التقييم في التكوين المهني يعتمد على نظام السداسيات و بالتالي فإن المتربصين ضعيفي التحصيل في كل سداسي و الغير متوافقين مع التخصص يتم فصلهم أو يعاد توجيههم لفرع آخر يتناسب مع قدراتهم أو يتخلون هم أنفسهم عن التكوين .مع العلم أن أفراد العينة يزاولون التكوين في السداسي الثاني و الثالث و الرابع .

فبعد مرور هذه الفئة بخبرة الفشل في شهادة البكالوريا و سعيها منها لتحقيق الذات و تعويضها عن الأحلام الجامعية فقد كان المعهد الوطني المتخصص للتكوين المهني ، هو الملاذ خاصة لأن نهاية التكوين تتوج بشهادة عالية و هي شهادة " تقني سامي " و ذلك في مختلف التخصصات المهنية مما قد يساهم في رفع تقدير الذات لدى المتربصين ، كما أن طبيعة التكوين و التي تعتمد على الجانب التطبيقي في الورشات تسمح للمتربص بممارسة ما تلقوه من معلومات نظرية ممارسة واقعية ، و هذا عكس نظام التعليم و الذي يعتمد على الدروس النظرية فقط. و هذا ما يؤكد قشقوش و منصور بأن المشاركة العملية المدرسية يكون لها تأثير جوهري في تحسين تقدير الذات.

و ترى تحية عبد العال أن " تقدير الذات يعتبر مطلبا أساسيا للإنجاز " حيث أن إحساس الفرد التام بالهوية يتطلب من الفرد ضرورة ممارسته لعمل ما بنجاح ، و القيام بدور إنتاجي يمكن تقبله من جانب الفرد نفسه و من جانب الآخرين ، و تنعكس من خلال صورة الذات و الإمكانيات و تحقيق الذات لدى الفرد كما يشعره بالرضا عن ذاته.(تحية عبد العال، ص143).

و للإشارة فإن نسبة كبيرة من المتربصين مسجلين لإجتياز البكالوريا و هذا شيء إعتيادي و الملاحظ عبر السنوات الماضية ان نسبة لا بأس بها يكتب لهم النجاح ، و بعد حصولهم على شهادة البكالوريا فإنهم يصرون على إكمال التكوين و الإلتحاق بعدها بالجامعة. و هذا يدل على طموحهم و إصرارهم الحثيث على النجاح ، و الذي ينطوي على شخصية متوافقة لديها مفهوم موجب عن الذات و دافعية عالية للإنجاز .

ثانيا : مناقشة نتيجة الفرضية الثانية و تفسيرها :

الفرضية الثانية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات تقدير الذات. يشير الجدول رقم (12) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير الذات عند الذكور و متوسط درجات تقدير الذات لدى الإناث لصالح الإناث حيث بلغت قيمة $t = 2,93$ و هي دالة عند مستوى 0,05.

و بالتالي لم تتحقق الفرضية الصفرية و القائلة بأنه لا توجد فروق بين الذكور و الإناث في درجات تقدير الذات .

و قد بلغ متوسط درجات الإناث على مقياس تقدير الذات 69.37 فيما بلغ متوسط درجات الذكور 63.64 ، و هي متوسطات مرتفعة . حيث أن من يحصل على الدرجة (60-80) على مقياس كوبر سميث لتقدير الذات يعتبر تقديره للذات عال . إذن و بصفة عامة تتمتع العينة الحالية المتكونة من متربصي المعهد الوطني للتكوين المهني بتقدير ذات عال . في حين أن الإناث يتمتعن بتقدير ذات مرتفع عن الذكور

و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة " الديب " 1991، و دراسة إسماعيل صالح الفراء 2006.

فقد أشارت دراسة الديب إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور و الإناث في تقدير الذات لصالح الإناث.

وفي دراسة إسماعيل صالح الفرا 2006 التي هدفت إلى تحديد المكونات الأساسية للإيجابية من خلال استبانته تم تطبيقها على عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة بهدف الكشف عن الفروق في الإيجابية لدى الطلبة الذكور / الإناث. أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الإبداع ولا في التوكيدية في حين ظهرت فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من تقدير الذات لصالح الإناث .

فيما لم تتفق نتائج الدراسة مع دراسات "المطوع ، بدر العمر" و التي لا تشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في تقدير الذات ، و هذا ما بينته دراسة "المطوع " التي لم تجد فروق دالة إحصائية بين الذكور و الإناث في تقدير الذات.

و قد أسفرت نتائج دراسة "بدر العمر " عن عدم وجود فروق دالة بين درجات الطلبة و درجة الطالبات في مقياس إعلاء الذات .

كما لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات " سليمان 1992، عبد الحميد ، حسن 1987" فقد كشفت نتائج هذه البحوث عن تفوق الذكور على الإناث في تقدير الذات، كدراسة " سليمان 1992 " التي أشارت إلى تفوق البنين على البنات، و دراسة "عبد الحميد " التي أوضحت الفروق بين الجنسين في توكيد الذات لصالح الذكور، كما بينت دراسة "حسن علي حسن 1987" وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في إتجاه تفوق الذكور على الإناث فيما يتعلق بمتغيرات الحاجة للمعرفة و تأكيد الذات .

و هذا يعني ان نتائج دراستنا فيما يتعلق بتفوق الإناث عن الذكور في تقدير الذات تختلف عن نتائج كثير من الدراسات السابقة ،ولمحاولة تفسير هذه النتيجة نقدم بعض التفسيرات منها المرتبط بالإناث

و منها المرتبط بالذكور خاصة في هذه المرحلة العمرية و هي آخر مرحلة المراهقة و بداية الرشد .

- قد يكون تقدير الذات عند الإناث من النوع الدفاعي ،فحسب كوبر سميث فإن هناك نوعين من تقدير الذات الحقيقي و الدفاعي ، و الدفاعي يكون عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة و لكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور و التعامل على أساسه مع أنفسهم و مع الآخرين أما تقدير الذات الحقيقي فيوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل بأنهم ذوو قيمة .هذا إذا افترضنا أن لدى الإناث شعور بأنهم أقل قدرة و جدارة من الذكور .

- يختلف تقدير الذات من شخص لآخر ، و يرجع هذا لإختلاف التكوين الشخصي للفرد ، و الذي على أساسه يتبنى الفرد فكرته عن نفسه ، و هذا يتفق مع تعريف روزنبرج أن تقدير الذات مفهوم يعكس إتجاه الفرد نحو نفسه ،....و هذا ما ذهبت إليه دراسة كفاي 1989 التي تؤكد على أن تقدير الذات يشير إلى نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه .

يتأثر تقدير الذات بالأشخاص المهمين في حياة الفرد ،و هذا يشير إلى البيئة العائلية و البيئة المدرسية و جماعة الرفاق فمعظم الباحثين يعتقدون أن نوعية العلاقة بين الوالدين و الأولاد لها صلة قوية بتقييم الابن لذاته فالبيئة الأسرية لها أثر حاسم على مجمل شخصية الفرد و نواحي حياته .

و في سن المراهقة يصبح التعزيز من قبل جماعة النظائر و المعلمين أعمق أثرا من حيث تقويم الطلاب لأنفسهم ، حيث أن قيم الوالدين و أولادهم قد تأخذ في التباعد و هذا يرجع لحاجة لتحقيق الذات التي تتطلبها مرحلة المراهقة ، و قد ينتج عن رغبة الذكور لتأكيد الذات و الإستقلالية بعض الصراعات مع الأبوين لإحساس الذكر بان الأسرة تحد من إستقلاليته و من حريته و هذا قد يؤثر على تقدير الذكور لذاتهم .أما الإناث فإنهن يتقبلن عوامل الضبط الوالدية بطريقة أقل حدة .

كما أن تقدير الذات عند الذكور قد يتأثر بجماعة الرفاق و قد يكون هذا أحد الأسباب بأنهم سجلوا درجة أقل من الإناث في تقدير الذات .و بالتالي إرتفاع تقدير الذات عند الإناث.

ففي دراسة "سلامة 1991" إرتبط تقدير الذات السلبي مع ضوابط الأم عند الذكور بينما لا يوجد هذا الإرتباط عند الإناث. كما أشارت نتائج هذه الدراسة ، أن جنس الأبناء (ذكور-إناث) كان محددا لنمط و قوة العلاقة الإرتباطية الموجبة بين التقدير السلبي للذات و الضوابط الوالدية بالنسبة للذكور لوحظ أن العلاقة قوية بين إدراكهم للضوابط الوالدية و زيادة التقدير السلبي للذات عندما تكون الضوابط من قبل الأم ،أما بالنسبة للإناث فتشير الدراسة إلى عدم وجود علاقة تذكر بين تقدير الذات و ضوابط الوالدين سواء الأب أو الأم .فالفتاة في مجتمعنا تتقبل هذه القيود بصورة أسهل من الذكور .

و في دراسة "كارفيللا " 1990 Carvela وجدت علاقة إيجابية بين علاقة الابنة بأمها و تقدير الذات

وأثبتت دراسة "رويترز" أن الشعور بالقرب العاطفي من آباء الأفراد خلال المراهقة المتأخرة ومرحلة الكبار له تأثيرات جوهرية على تقدير الذات يمتد إلى عشرون سنة. فربما طبيعة الإناث في ثقافتنا تختلف عن طبيعة الذكور حيث أن مساحة الحرية للذكور أكبر منها لدى الإناث و بالتالي قد يكون القرب العاطفي من الوالدين أعلى عند الإناث مما يرفع من تقدير الذات لديهن مقارنة بالذكور .

كما أشارت دراسة ديمو و آخرون عن وجود علاقة ارتباطية و دالة إحصائية بين إدراك الأبناء للدعم الوالدي للمراهق و تقدير الذات لدى الإناث فقط .

و جاء في دراسة "دي مان" أن إدراك المراهقين الذين يقعون في مستويات التحكم العليا الذين أدركو تحكم و سيطرة والدي بصورة كبيرة كانوا أقل تقديرا لذواتهم عند مقارنتهم بالمجموعات الأقل ضبطا ، في حين لا توجد فروق بين مجموعات الإناث .تبعاً لهذه الدراسة و إذا طبقنا نتائجها على عينة دراستنا ففي مجتمعنا و طريقة التنشئة الاجتماعية تتقبل الإناث السيطرة الوالدية و بالتالي لا تنعكس على تقدير الذات .أما بالنسبة للذكور فقد تشكل هذه القيود تهديدا لهم و قد يؤدي هذا لإرتفاع نسبة القلق عندهم و قد ينعكس هذا على تقديرهم للذات ،و هو ما قد يفسر تفوق الإناث على الذكور

و يؤثر مستوى طموح الفرد في تقديره لذاته. فقد يضع الذكور أهدافا أعلى من قدراتهم ، و في حالة عدم تحقيق هذه الأهداف قد يؤثر هذا سلبا على تقدير الذات لديهم .في حين أن طموح الإناث يكون غالبا مقيد بمعايير المجتمع فتحقيق أي نجاح قد يرفع من تقدير الفتاة لذاتها و تفتها بنفسها.

ثالثا :مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة و تفسيرها

الفرضية الثالثة :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات دافعية الانجاز

يشير الجدول رقم (13) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط دافعية الإنجاز لدى الذكور و متوسط دافعية الإنجاز لدى الإناث. حيث بلغت قيمة $t = 1,56$ و هي غير دالة عند مستوى 0,05.

و قد بلغ متوسط درجات الذكور 30,92 ، فيما كان متوسط الإناث 31,88 .

في ضوء ذلك نرى أن بعض الدراسات إتفقت مع ما توصلنا إليه من نتائج فيما يتعلق بعدم وجود فروق بين الجنسين في دافعية الإنجاز ، كدراسات (التركي ، حسن ، العمر ، جابر ، المطوع) و هي تجمع على عدم وجود فروق دالة بين الذكور و الإناث في دافعية الإنجاز ، فقد كشفت دراسة علي حسن 1987 عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين (الذكور و الإناث) فيما يتعلق بمتغيرات الإنجاز (التحصيل الأكاديمي الميل الإنجازي ، الشخصية الإنجازية) . و دراسة " بدر العمر " قد بينت عدم وجود فروق ذات دلالة بين درجات الطلبة و درجة الطالبات على مقياس الدافعية .

كما أظهرت دراسة " عبد الحميد جابر " عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في عدد من الحاجات النفسية منها الحاجة للإنجاز . كما أسفرت نتائج دراسة " المطوع " عن عدم وجود فروق بين الجنسين ، في الدافع للإنجاز و تأكيد الذات .

وفي نفس السياق جاءت نتائج دراسة التركي حيث خلصت إلى أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور و الإناث في الدافعية للإنجاز في الموقف المحايد أو في موقف المنافسة ، و لا توجد فروق دالة بين الذكور و هم في الموقف المحايد و موقف المنافسة . كما لا توجد فروق دالة بين الإناث في الموقفين .

بينما كشفت دراسة واحدة عن وجود فروق بين الجنسين و هي دراسة قطامي 1991 حيث أشارت نتائجها إلى وجود أثر لمتغير الجنس على دافع الإنجاز لصالح الذكور ، وعزت ذلك للتنشئة الاجتماعية للذكور التي تختلف عن تنشئة الإناث .

- و قد بلغ متوسط درجات الذكور على دافعية الإنجاز للذكور 30,92 بينما بلغ متوسط درجات الإناث على نفس المقياس 31,88 حيث تبلغ درجة المقياس الكلية 48 . و نلاحظ أن هناك فرق طفيف لصالح الإناث

و يمكن القول أن الأسرة العربية الحديثة ، تحت و تشجع الإناث تماما مثل الذكور على التفوق في الدراسة و العمل ، و هذا هو المجال المقبول إجتماعيا و الذي يسمح للمرأة العربية بالتفوق و الإمتياز فيه ، و لذلك أصبحت الإناث ترغبن في التفوق و الإنجاز تماما مثل الذكور (التركي ، 1988، ص 174) .

و قد بينت نتائج دراسة الزليتي أن أغلب الآباء و الأمهات يعتمدون أسلوب الحث على الإنجاز عند تعاملهم مع أبنائهم ، إذ يميلون إلى تشجيعهم لبلوغ مستويات عالية و مكافأتهم على ذلك. كما تبين وجود علاقات دالة إحصائية بين مستوى دافعية إنجاز الأبناء دراسيا و كل من :أساليب التنشئة الأسرية (الإستقلال ، التقبل ، الحث على الإنجاز) من قبل الأم ، الحالة التعليمية للأب ، نوع المبحوث (ذكر – أنثى) ، نوع الكلية التي يدرس بها .

و في دراسة موسى و آخرون (1988) التي هدفت الكشف عن البنية العاملية بين الذكور و الإناث في متغير الدافع للإنجاز ، و من نتائج هذه الدراسة فيما يخص الفروق بين الجنسين أن التحليل العنقري لكل من عينة الذكور و عينة الإناث مشابهة إلى حد ما في مضمونها و عزوا ذلك إلى فتح أبواب التعليم لكل من الذكور و الإناث ، و إتاحة الفرص التعليمية و العلمية للجنسين إلى مكانة إجتماعية أرقى في المجتمع . (بني يونس، 2007. ص 143).

و في دراسة عبد الخالق و النبال (1991) التي هدفت فحص الارتباط بين الدافع للإنجاز و كل من القلق و الإنسباط ، لم تظهر فروق جوهرية بين الجنسين في متغيري الدافعية للإنجاز .

و في دراسة الهلسا (1996) التي هدفت التعرف إلى علاقة أنماط الشخصية عند أيزنك و سمة القلق و الجنس بدافع الإنجاز ، أظهرت النتائج عدم وجود فروقا دالة إحصائية بين الذكور و الإناث في دافع الإنجاز .

رابعا : مناقشة نتائج الفرضية الرابعة و تفسيرها

الفرضية الرابعة:

4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المترشحين في التخصصات التطبيقية و التخصصات الإدارية في متوسطات درجات تقدير الذات.

يشير الجدول رقم (14) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تقدير الذات للتخصصات الإدارية و متوسط درجات تقدير الذات لدى التخصصات التطبيقية لصالح التخصصات الإدارية حيث بلغت قيمة $t = 2,13$ و هي دالة عند مستوى 0,05.

و قد بلغ المتوسط الحسابي للتخصصات الإدارية على مقياس تقدير الذات 69,25 ، فيما بلغ المتوسط للتخصصات التطبيقية 64,81 .

و بهذا لم تتحقق الفرضية الصفرية أي ان متوسط تقدير الذات عند التخصصات الإدارية أعلى من متوسط تقدير الذات للتخصصات التطبيقية . و قد يرجع هذا إلى أن الدراسة او التكوين في التخصصات التطبيقية تمارس في الورشات و المعامل و التعامل مع الكثير من الآلات و الأدوات و المواد الكيميائية وفي ظروف مختلفة ، مما يتطلب الكثير من المجهود و المشقة بينما التخصصات الإدارية تكون داخل الأقسام و مستقبلا في المكاتب المجهزة ، و هذا يجعلهم أكثر فخرا بالتخصص الذين إختاروه و هذا يساهم في رفع تقدير الذات لديهم .

خامسا: عرض و تحليل نتائج الفرضية الخامسة :

الفرضية الخامسة

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متربصي التخصصات التطبيقية و التخصصات الإدارية في متوسطات درجات دافعية الانجاز".

يشير الجدول رقم (15) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط دافعية الإنجاز لدى التخصصات الإدارية و متوسط دافعية الإنجاز لدى التخصصات التطبيقية .

حيث بلغت قيمة $t = 1,700$ و هي غير دالة عند مستوى 0,05، و قد بلغ المتوسط الحسابي للتخصصات الإدارية على مقياس دافعية الإنجاز 32,09 ، فيما بلغ متوسط دافعية الإنجاز للتخصصات التطبيقية 31,00 . و هذا يعني تحقق الفرضية الصفرية .

و قد لاحظنا من خلال الجدول رقم (11) ان متوسطات دافعية الإنجاز لجميع التخصصات متقاربة و الفروق بينها ليست كبيرة ، و كان أقل متوسط 29,59 عند فرع الإلكترونيك الصناعي و أكبرها 33,20 لدى فرع الطبوغرافيا .

و يمكن أن نفسر هذه النتيجة بأن دافعية الإنجاز و مستوى الطموح لدى المتربسين والمتربصات يتوقف إلى حد كبير على المناخ التكويني ، و العلاقة مع الأساتذة . حيث أن المناخ التكويني الذي يقابل إحتياجات المتربص و يحقق توقعاته سوف يؤدي إلى تشجيع الإنجاز لديه و رفع طموحاته بحيث تتوافق مع قدراته و إنجازاته التي تشجع التمكن و الكفاءة في مواقف الإنجاز

لديه فطبيعة التكوين التي تركز على الجانب التطبيقي في الورشات و التعامل تسمح للمتربص باختبار المعلومات النظرية و إكتشاف و تطوير مهاراته الفكرية و التقنية و اليدوية . والشعور بالمسؤولية و الإتقان و الحيوية و السرعة في أداء المهام و التحدي ، و يلعب المدرسون أيضا دورا هاما في تنمية السلوك المرتبطة بالإنجاز فتنوع طرق التدريس، و الجو الذي يهيئه الأستاذ و البعيد عن الصرامة و القيود التي تعود عليها المتربصين في النظام المدرسي يعمل حتما على تشجيعهم على العمل و تحمل المسؤولية و الإستقلالية و هذه العوامل جميعها كفيلة برفع دافعية الإنجاز عند جميع المتربصين. فدافع الإنجاز ليس له أصول فسيولوجية ، بل هو دافع مكتسب من خلال التنشئة و تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة و من خلال خبرات الفرد ، و أنواع السلوك تتصف بالمنافسة و السعي وراء التفوق و الرغبة في تحقيق المهام الصعبة و الإستمرار في أدائها .

و قد أجمع أغلبية الأساتذة أن مستوى للمتربصين الجيد و أن دافعتهم للدراسة عالية ، بإستثناء فرع واحد .حتى إن أحد الأساتذة وصف مستوى طلابه بال ممتاز مما لمسهم من قدرات و مثابرة و طموح متربصيه

كما أن أغلبية المتربصين يتكونون في فروع إختاروها بأنفسهم أي أن لها علاقة مع طموحهم و قدراتهم و هذا يشجع الإنجاز لديهم .

و تؤكد النتائج في دراسة "الصافي" عن علاقة المناخ المدرسي بدافعية الإنجاز و مستوى الطموح وأهمية دور المعلم في تنمية الدافع للإنجاز و مستوى الطموح لدى الطلاب و ذلك من خلال توفير الجو الملائم للعملية التعليمية و أيضا من خلال ما يصدر عنه من سلوكيات تشكل مناخ التفاعل الموجب بينه و بين طلابه في حجرة الدراسة .

إستنتاج عام

من خلال النتائج التي توصلنا إليها عند تحليلنا لفرضيات الدراسة حول العلاقة الإرتباطية بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز و دراسة الفروق بين المتغيرات لدى متربصي المعهد الوطني للتكوين المهني توصلنا إلى النتائج التالية :

1 - وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز لدى متربصي المعهد الوطني للتكوين المهني .

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات تقدير الذات لصالح الإناث

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في متوسطات درجات دافعية الانجاز

4 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتربصين في التخصصات الإدارية و التخصصات التطبيقية في متوسطات درجات تقدير الذات. لصالح متربصي التخصصات الإدارية .

5 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتربصين في التخصصات الإدارية و التخصصات التطبيقية في متوسطات درجات دافعية الإنجاز .

الخاتمة

يمر مجتمعنا في الألفية الثالثة بمرحلة تتطلب محاولات جادة و فعالة لمواكبة متطلبات هذا هذا العصر، و هذه التنمية تعتمد أساسا على الإمكانيات المادية و البشرية ،لا سيما فئة الشباب لما تمثله هذه الفئة من قوة مستمدة من مكانتهم في بناء مجتمعهم و مصدرا للتجديد و التغيير . و من هنا فالحاجة ماسة لبناء شخصية قوية فاعلة تتوفر على مستويات مناسبة من تقدير الذات و دافعية الإنجاز.و إستثمار الطاقات و توظيف القدرات و الإمكانيات بما يحقق للجمع التقدم و التطور .أن يتمتع الشباب بتقدير عالي للذات و و مستوى عالي للإنجاز يعني نهضة حقيقية في المجتمع .

و قد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات و دافعية الإنجاز عند أحد أبناء المجتمع، و الذين يشكلون حلقة مهمة في العجلة الإقتصادية . و هم عينة من متربصي معاهد التكوين المهني ، و لقد إنتهى البحث إلى تأكيد الارتباط بين هذين المتغيرين ، لذلك يمكن القول بأن تقدير الذات العالي يؤدي إلى الزيادة في دافعية الإنجاز ، و هما بالتالي يتأثران ببعضهما البعض .

يعتبر تقدير الذات و دافعية الإنجاز من المتغيرات الهامة ، و التي لها تأثير ليس فقط على شخصية الفرد بل على إدراكه للمواقف و مستوى أدائه في مختلف المجالات ، الدراسية و المهنية ، و في تفاعله الإجتماعي و هذا ما يسهل عملية التعلم و يؤثر في الأداء .

فحصيلة ما يمر به الفرد من نجاح أو فشل خلال خبرات حياته هي من تحدد شدة أو ضعف تقدير الذات ، و لا شك أن دافعية الإنجاز هي نتيجة عدة عوامل و منها تقدير الذات ، و هو يؤثر على إستمرارية أو مستوى تقدير الذات لدى الفرد، إنها علاقة تبادلية بين هذين المتغيرين، فكل إنجاز جديد يدفع إلى مزيد من مشاعر القوة و الكفاية ، و التي تمثل دوافع لتحقيق مزيد من التقدم و الفاعلية .

و لدافعية الإنجاز أهميتها البالغة إذ يشير ماكلييلاند إلى دورها في رفع مستوى أداء الأفراد و إنتاجيتهم في مختلف المجالات ، و إلى أن النمو الإقتصادي لأي مجتمع يعد محصلة لدافع الإنجاز لأفراده . و هذه الإنتاجية لا تتأثر بدافعية الإنجاز بل أيضا بما يتوفر لديهم من سمات الشخصية و من أهم هذه السمات تقدير الذات و هذا الأمر يتطلب من الفرد أن يكون أكثر إيمانا بذاته و قدراته و تحقيق الذات من خلال عمل إنجازي .

لا شك أن عصرنا الحالي هو عصر تقدم و تطور، و هذا يتطلب إمكانات مادية و بشرية مؤهلة ، و تنعكس كفاءة الطاقة البشرية على التطور في المجتمع و النهوض به . و هذا لا يتأتى إلا بإنشاء جيل يتمتع بالثقة في قدراته و كفاءاته مهما كانت الخبرات التي مروا بها ، إن تنشئة جيل فعال و مؤثر يعني جيل يتقبل ذاته وإيجابي ، من ثم جيل منجز و منتج .

و على ضوء نتائج هذه الدراسة و نظرا لأهمية هذين المتغيرين ، يمكن أخذ هذه النتائج بعين الإعتبار في البحث في الأساليب و العوامل التي تعمل على تنمية تقدير ذات إيجابي و رفع دافعية الإنجاز سواء كان هذا في حضان الأسرية أو داخل المؤسسات التربوية و التكوينية ، او غيرها من قطاعات المجتمع الفاعلة .

عمل برامج إرشادية من أجل تحسين تقدير الذات وإثارة دافعية الإنجاز. و نحن في مجتمعنا في حاجة إلى إجراء بحوث تكشف عن السياق النفسي الإجتماعي و أساليب التنشئة الإجتماعية المثيرة للدافعية .

كذلك تسليط الضوء على فئة متربصي التكوين المهني و تناولها بالدراسة بمتغيرات مختلفة .

مراجع الدراسة

المراجع العربية

- 1 - إدوارد . ج .موراي الدافعية و الإنفعال ترجمة أحمد سلامة عثمان نجاتي الطبعة الأولى 1988 دار الشروق القاهرة .
- 2- أحمد عبد اللطيف وحيد علم النفس الإجتماعي الطبعة الأولى 2001 دار المسيرة الأردن.
- 3- أحمد عزت راجح أصول علم النفس الطبعة الثانية عشر دار المعارف 2007 القاهرة .

- 4 - أحمد محمد الزعبي مشكلات الأطفال النفسية و السلوكية النفسية و السلوكية و الدراسية (أسبابها و سبل علاجها) الطبعة الأولى 2005 دار الفكر دمشق .
- 5 - أرنو ف. ويتيج مقدمة في علم النفس الطبعة الأولى 1994 ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .
- 6 - أنس شكشك إستكشاف الذات الطبعة الأولى 2007 دار النهج حلب .
- 7 - أنس شكشك علم النفس العام الطبعة الأولى 2008 دار النهج حلب .
- 8 - بوخريسة بوبكر المفاهيم و العمليات الأساسية في علم النفس الإجتماعي الطبعة الأولى 2006 منشورات جامعة باجي مختار عنابة
- 9- بطرس حافظ بطرس التكيف و الصحة النفسية الطبعة الأولى 2008 دار المسيرة الأردن.
- 10- ثائر أحمد غباري الدافعية النظرية و التطبيق الطبعة الأولى 2008 دار المسيرة الأردن .
- 11- جابر نصر الدين ، لوكيا الهاشمي مفاهيم أساسية في علم النفس الإجتماعي الطبعة الأولى 2006 دار الهدى الجزائر .
- 12- جودت بني جابر و آخرون المدخل إلى علم النفس الطبعة الأولى 2002 مكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع و الدار العلمية الدولية الأردن .
- 13- جيرمان ديلكو تقدير الذات ترجمة مصطفى الرقا و بسام الكردي الطبعة الأولى بدون سنة دار القلم للطباعة و النشر بيروت .
- 14- حامد عبد السلام زهران التوجيه و الإرشاد النفسي الطبعة الثانية عالم الكتب مصر .
- 15- حامد عبد السلام زهران دراسات في الصحة النفسية و الإرشاد النفسي الطبعة الأولى 2004 عالم الكتب مصر .
- 16- حامد عبد السلام زهران الصحة النفسية و العلاج النفسي الطبعة الثانية 1977 عالم الكتب مصر .

17 - حامد عبد السلام زهران علم نفس النمو الطفولة و المراهقة الطبعة الخامسة 1995 عالم الكتب مصر .

18-حسين أبو رياش و آخرون الدافعية و الذكاء العاطفي الطبعة الأولى 2006 دار الفكر الأردن .

19- رانجيت سينج مالهي تعزيز تقدير الذات الطبعة الأولى 2005 مكتبة جرير السعودية

20 - ريتشارد س . لازاروس الشخصية الطبعة الأولى 1985 ديوان المطبوعات الجامعية .

21- سامي محمد ملحم مناهج البحث في التربية و علم النفس الطبعة الرابعة 2006 دار المسيرة الأردن.

22 - سوسن شاكر مجيد إضطرابات الشخصية أنماطها قياسها الطبعة الأولى 2008 دار الصفاء للنشر و التوزيع الأردن.

23- صالح محمد علي أبو جادو سيكولوجية التنشئة الإجتماعية الطبعة الخامسة 2006 دار المسيرة عمان الأردن

24- صالح محمد علي أبو جادو علم النفس التربوي الطبعة الأولى 1998 دار المسيرة للنشر و التوزيع الطباعة عمان

25- صالح محمد علي أبو جادو علم النفس التربوي الطبعة الخامسة 2005 دار المسيرة عمان الأردن.

26- صلاح الدين محمد عبد الباقي السلوك الفعال في المنظمات الطبعة الأولى 2002 دار الجامعة الجديدة للنشر الإسكندرية .

27- عبد العلي الجسماني علم النفس و تطبيقاته الإجتماعية و التربوية الطبعة الأولى 1994 الدار العربية للعلوم .

28 - عبد الفتاح محمد دويدار سيكولوجية السلوك الإنساني الطبعة الأولى 2005 دار المعرفة الجامعية الإسكندرية

29- عبد الفتاح دويدار المرجع في مناهج البحث في علم النفس و فنيات كتابة البحث العلمي الطبعة الرابعة 2005 دار المعرفة الجامعية مصر .

30 - عبد المجيد نشواتي علم النفس التربوي الطبعة الرابعة 2003 دار الفرقان الأردن .

31 - عبد الهادي السيد عبده فاروق، السيد عثمان القياس و الإختبارات النفسية "أسس و أدوات " الطبعة الأولى 2002 دار الفكر العربي مصر.

32 - علي أحمد عبد الرحمن عياصرة القيادة و الدافعية في الإدارة التربوية الطبعة الأولى 2006 دار الحامد للنشر و التوزيع عمان الأردن

33- فيصل عباس التحليل النفسي للذات الإنسانية (النظرية و الممارسة) الطبعة الأولى 1991 دار الفكر اللبناني بيروت .

34 - ليندا دافيدوف الشخصية الدافعية و الإنفعالات ترجمة محمود عمر الطبعة الأولى 1999 الدار الدولية للإستثمارات الثقافية .

35- مایسة جمعة تعاطي المخدرات بين مشاعر المشقة و تقدير الذات الطبعة الأولى 2007 مكتبة الدار العربية للعلوم القاهرة .

36 - مایسة النیال ، مدحت عبد الحمید علم النفس التربوي الطبعة الأولى 2009 دار المعرفة الجامعية الإسكندرية .

37-مجدى أحمد عبد الله السلوك الإجتماعي و دينامياته الطبعة الأولى 2003 دار المعرفة الجامعية الإسكندرية .

38- محمد جمال یحياوي دراسات في علوم النفس بدون سنة، دار الغرب للنشر و التوزيع .

39- محمد جاسم محمد مشكلات الصحة النفسية الطبعة الأولى 2004 مكتبة دار الثقافة الأردن

40 - محمد السيد عبد الرحمن نظريات الشخصية الطبعة الأولى 1998 دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع القاهرة .

41 - محمد الشناوي و آخرون التنشئة الإجتماعية للطفل الطبعة الأولى 2001 دار الصفاء للنشر و التوزيع عمان .

- 42- محمد فتحي فرج الزليتنى أساليب التنشئة الإجتماعية و دوافع الإنجاز الدراسية الطبعة الأولى 2008 إصدارات مجلس الثقافة العام ليبيا.
- 43 - محمد فرحان القضاة ، محمد عوض الترتوري أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق الطبعة الأولى 2005 دار الحامد عمان
- 44- محمد بني يونس مبادئ علم النفس الطبعة الأولى 2004 دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن
- 45 - محمد محمود بني يونس سيكولوجيا الدافعية و الإنفعالات الطبعة الأولى 2007 دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن.
- 46- محمد لطفي حسين الإنجاز الرياضي و قواعد العمل التدريسي الطبعة الأولى 2006 مركز الكتاب للنشر القاهرة
- 47 - مصطفى أبو السعد استراتيجيات التربية الإيجابية الطبعة الأولى 2003 مركز الراشد الكويت .
- 48 - مروان أبو حريج المدخل إلى علم النفس المعاصر الطبعة الأولى 2002 دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع عمان الأردن
- 49 - مروان أبو حريج ، سمير أبو مغلي المدخل إلى علم النفس التربوي الطبعة الأولى 2004 دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع عمان الأردن .
- 50- مروان أبو حريج ، عصام الصفدي المدخل إلى الصحة النفسية الطبعة الأولى 2001 دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة عمان الأردن.
- 51- مصطفى خليل الشرقاوي علم الصحة النفسية الطبعة الأولى (بدون سنة) دار النهضة العربية بيروت .
- 52- معتز محمد حبيب الشخصية السوية و أساليب التعبير عن الذات الطبعة الأولى 2008 دار العالم العربي القاهرة
- 53 - مولاي بودخيلي محمد نطق التحفيز المختلفة و علاقتها بالتحصيل المدرسي. الطبعة الأولى 2004 ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

- 54- نايف قطامي ، محمد برهوم طرق دراسة الطفل الطبعة الثالثة 1998 دار الشروق للنشر و التوزيع الأردن.
- 55- نايفة قطامي علم النفس المدرسي الطبعة الثانية، 1999 دار الشروق للنشر و التوزيع الأردن .
- 56- نبيل محمد زايد الدافعية و التعلم الطبعة الأولى 2003 الزقازيق .
- 57- نبيل محمد الفحل بحوث في الدراسات النفسية الطبعة الثانية 2009 دار العلوم للنشر و التوزيع القاهرة.
- 58- يوسف قطامي ،عبد الرحمن عدس علم النفس العام الطبعة الأولى 2002 دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع الأردن.
- 59- المرجع السريع للتحليل الإحصائي بإستخدام أمثلة spss ترجمة و إعداد لجنة التأليف و الترجمة الطبعة الأولى 2008 شعاع للنشر و التأليف سوريا .

المراجع الأجنبية :

- 01- Alain Tieury – Fabien Fenouillet Motivation et Réussite Scolaire 1 édition Dunod Paris 1997.
- 02- Caroline Sahuc , 1998.paris
- 03 – Fabien Fenouillet La Motivation DUNOD Paris 2003 .
- 04- François de Sigly Le soi le couple et la famille 1 édition Pocket Nathan 1996 .
- 05- Michel Hansenne Psychologie de la personnalité 3 éditions de boeck 2007.
- 06- Murice Reuchelin Les methodes en psychologie édition Casbah Ager 1998.
- 07- Norbert sillamy Dctionnaire de psychologie larousse paris 1991 .
- 08- R l'Ecuyer Le concepte de soi PUF 1ere édition paris 1978.
- 9- Roland Chemama dictionnaire de la psychanalyse 1 édition Paris LAROUSSE 1995 .

10- Youcef Aissani La Psychologie Sociale 1 édition Armand Colin 2003 .

11- Verena Aebischer Le groupe en psychologie sociale Dunod 1998.

الرسائل العلمية :

- 01 - عبد الحفيظ معوشة الميول الانتحارية و علاقتها بتقدير الذات عند الشباب رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المرضي الإجتماعي جامعة محمد خيضر بسكرة 2008.
- 02 - عبير بنت محمد عسيري علاقة تشكل الهوية بكل من مفهوم الذات و التوافق النفسي و الإجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي من قسم علم النفس بجامعة أم القرى المملكة العربية السعودية 1424 هـ.
- 03- أمزيان زبيدة علاقة تقدير الذات عند المراهق بمشكلاته و حاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس مذكرة ماجستير في الإرشاد النفسي المدرسي جامعة الحاج لخضر باتنة 2007 .
- 04- سخسوخ حسان أثر مستوى القلق العام على دافع الإنجاز لدى الطلاب المتفوقين عقليا بمرحلة التعليم الثانوي مذكرة ماجستير في الإرشاد النفسي المدرسي جامعة الحاج لخضر باتنة 2007 .
- 05 - الحميدي محمد ضيدان الضيدان تقدير الذات و علاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض مذكرة ماجستير تخصص الرعاية و الصحة النفسية .أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض 1424 هـ.

الموسوعات العلمية :

- 01 - عبد المنعم الحفني موسوعة علم النفس و التحليل النفسي الطبعة الرابعة 1994 مكتبة مدبولي القاهرة .
- 02 - العجيلي سركز معجم مصطلحات العلوم التربوية و النفسية الطبعة الأولى 1997 دار الكتب الوطنية بنغازي .

دراسات و بحوث علمية :

01- إبراهيم شوقي عبد الحميد الدافعية للإنجاز و علاقتها بكل من توكيد الذات و بعض متغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية المجلة العربية للإدارة مج 23، ع1- يونيو 2003.

تحية محمد أحمد عبد العال تقدير الذات و قضية الإنجاز الفائق قراءة جديدة في سيكولوجية المبدع كلية التربية قسم الصحة النفسية جامعة بنها. /6b 9b8161/html/ [www.4 shared.c6m.file /58842943](http://www.4shared.c6m.file/58842943)

02- صالح بن رميح الرميح دافعية الإنجاز لدى الأخصائيين الإجتماعيين : دراسة تطبيقية بمستشفيات مدينة الرياض و المنطقة الشرقية مجلة الملك سعود كلية الآداب الرياض 2005 .

03- محمد بن معجب الحامد العوامل المؤثرة في دافعية الإنجاز الدراسي بحث ميداني في الأصول النفسية للتربية ، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد الرابع عشر جمادي الأخيرة 1416 هـ .

04- مصطفى أحمد تركي الدافعية للإنجاز عند الذكور و الإناث في موقف محايد و موقف منافسة . مجلة العلوم الإجتماعية قسم علم النفس جامعة الكويت صيف 1988.

05- معتز سيد عبد الله ، محمد بن عبد المحسن التويجري إتجاه السعوديين نحو سعودة الوظائف و علاقتها بكل من تقدير الذات و الدافعية للإنجاز حوليات الآداب و العلوم الإجتماعية العدد الثالث و العشرون ، 2001 جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية السعودية .

06- نصر محمد العلي محمد عبد الله سحلول العلاقة بين فاعلية الذات و دافعية الإنجاز و أثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية و الإجتماعية و الإنسانية المجلد الثامن عشر العدد الأول يناير 2006

07- يوسف العبد الله ، سبيكة الخلفي أثر كل من الإتجاهات نحو الدراسة و دافعية الإنجاز و عادات الإستذكار على الأداء الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة قطر . المجلة التربوية كلية التربية جامعة قطر العدد 60 صيف 2001 .

مواقع الإنترنت :

1-www .gulfkids.com

2-www.kwse.info

3-www.Almoqatel.com

الملاحق

الملحق رقم : 01

جامعة محمد خيضر - بسكرة -

كلية الآداب و العلوم الإنسانية و الإجتماعية .

قسم علم الاجتماع "مدرسة الدكتوراه".

مقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث"

في إطار الإعداد لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير .

الجنس:.....
 التخصص:.....
 المستوى الدراسي:.....

السن:.....
 المؤسسة:.....
 السداسي:.....

فيما يلي مجموعة من العبارات :

الرجاء منك وضع العلامة (X) في الخانة التي تحمل "تنطبق" إذا كانت العبارة تصف ما تشعر به ، أما إذا كانت العبارة لا تصف ما تشعر به فضع العلامة (X) في الخانة التي تحمل كلمة "لا تنطبق". مع العلم أنه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة فأأي إجابة تعتبر صحيحة طالما تعبر عن شعورك الحقيقي

مثال :

العبارات		تنطبق	لا تنطبق
- أشعر بالسعادة عند جلوسي أمام التلفاز.		X	
- أشعر بالملل عند تصفحي للجراند .			X
العبارات		تنطبق	لا تنطبق
1- عادة لا أشعر بالضيق .			
2- أجد صعوبة في التحدث أمام الناس .			
3- أود أن أغير أشياء في نفسي.			
4- لا أجد صعوبة في اتخاذ قرارات بنفسي .			
5- يسعد الآخرون بوجودهم معي .			
6- أتضايق بسرعة في المنزل .			
7- أحتاج لوقت طويل كي أعتاد على الأشياء الجديدة .			
8- أنا محبوب بين أقراني .			
9- عادة ما تراعي عائلتي مشاعري .			

		10- أستسلم بسهولة.
		11- تتوقع عائلتي مني الكثير .
		12- من الصعب إلى حد ما أن أظل كما أنا .
		13- تختلط علي الأشياء في حياتي .
		14- عادة ما يتبع الناس أفكارى .
		15- لا أقدر نفسي حق قدرها .
		16- أود ترك المنزل .
		17- أشعر بالضيق من العمل .
		18- مظهري ليس مقبولا مثل معظم الناس .
		19- عادة إذا كان عندي رأي فإنني أبديه .
		20- عائلتي تتفهمني .
		21- معظم الناس محبوبون أكثر مني .
		22- أشعر كما لو أن عائلتي هي من يتحكم في حياتي .
		23- لا ألقى عادة التشجيع فيما أقوم به من أعمال .
		24- أرغب كثيرا لو أنني شخص آخر .
		25- لا يمكن للآخرين الاعتماد علي.

إستمارة دافع الإنجاز

السن:.....	الجنس:.....
المؤسسة:.....	التخصص:.....
السداسي:.....	المستوى الدراسي:.....

تهتم هذه الإستمارة بالأسلوب الذي تتبعه في دراستك ،سوف تقوم من خلالها بوصف بعض الطرق المعتادة التي تحدد سلوكك و تفكيرك و إدراكك للأشياء و الأشخاص ، أو مختلف الوضعيات .

اقرأ كل واحدة من العبارات الآتية ،و حدد ما إذا كانت تصفك على النحو : لا مطلقا - إلى حد ما - بدرجة متوسطة ،وكثيرا جدا .

ضع علامة (×) في الخانة التي توافق جوابك . لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة .بإمكانك أن تستغرق الوقت الذي تريد ،لكن حاول ألا تمضي وقت طويل أمام كل عبارة ، و العفوية في الجواب تعتبر جد هامة و ضرورية .

هذه العبارة تصفني	لا مطلقا	إلى حد ما	بدرجة متوسطة	كثيرا جدا
1هـ0 - أهتم كثيرا بالنشاطات البدنية و الرياضية				
2و0- أجد صعوبة كلما وجب علي التفكير في الأرقام				
3ى0- سأعمل بطيبة خاطر في الخارج مستقبلا .				
4 إ1- في عملي لا أترك الأمور للصدفة .				
5 إ1- أنظم عملي بشكل دائم .				
6 إ2- في دراسة أبذل المجهود الضروري دون زيادة .				
7 إ2- حين أعمل من السهل أن أميل إلى التسلية .				
8 ض1- كفاءتي تجعلني أنجح دائما .				
9 ض1- نتائجي في الإمتحانات هي نتيجة عملي .				
10 ض2- بعض الأساتذة لهم نفس الصورة عني مهما عملت.				
11 ض2- نتائجي ليس لها علاقة مع العمل الذي أقوم به.				
12م1- بالنسبة لمستقبلي أحاول ألا أترك شيئا للصدفة .				
13م1- بإمكانني أن أكون صورة واضحة عن مستقبلي .				
14م2- من الصعب علي أن أتصور عملي المستقبلي.				
15م2- من غير المجدي أن أقوم بعملي بشكل جد مبكر .				
16 إ1- لدي وقت قليل أخصصه للترفيه.				
17 إ1- أبذل كل ما في وسعي للنجاح في تكويني .				
18 إ2- أجد دائما صعوبة كبيرة في بدء العمل .				
19 إ2- في دراستي ، أعتقد أن المستوى المتوسط كافي جدا.				
20 ض1- حينما أنجح فلأنني أعمل بجد .				
21 ض1- أشعر أنني قادر تماما على النجاح في تكويني .				
22 ض1- أشعر أحيانا أن ما يحدث لي يتجاوزني .				
23 ض2- نجاحي أحيانا يكون بالصدفة .				
24 م1- أعمل الآن ،لأعيش بشكل جيد مستقبلا.				

				25 م 1- أفكر غالبا فيما سأفعله في حياتي .
				26 م 2- للمستقبل ،لدي القليل من المشروعات طويلة المدى .
				27 م 2- أهتم قليلا بعلمي المستقبلي .
				28 م 1- أنا شخص مجتهد.
				29 م 1- أحسن القيام بالكثير من المجهودات للحصول على ما أريد.
				30 م 2- أنجز أعمالي يوما بيوم .
				31 م 2- عادة ما أكون متفرغ .
				32 م 1- النتائج التي أتحصل عليها تتوقف علي وحدي .
				33 م 2- أعتقد أنني قادر على تغير رأي الأساتذة عني .
				34 م 2- أحيانا تبدو لي الدراسة بلا معنى .
				35 م 2- يلعب الحظ دورا كبيرا في نجاحي الدراسي .
				36 م 1- حددت لنفسي أهدافا و أريد تحقيقها .
				37 م 1- أريد النجاح في دراستي .
				38 م 2- مستقبلي المهني غير واضح .
				39 م 2- الحاضر عندي أكثر أهمية من المستقبل بكثير.
				40 م 1- نادرا ما أترجع عن إنجاز ما بدأت به.
				41 م 1- عندي شعور أن لدي دائما عمل يجب القيام به .
				42 م 2- يبدو لي أحيانا أن دراستي من غير هدف محدد.
				43 م 2- غالبا ما أجد صعوبة في التركيز في عملي .
				44 م 1- كل شيء في دراستي جرى بطريقة مفهومة وواضحة .
				45 م 1- للصدفة أثر قليل على نتائجي الدراسية .
				46 م 2- الحظ لعب دورا مهما في سير دراستي .
				47 م 2- هناك أيام إستثنائية ،كل ما أنجزه ينتهي بالنجاح.
				48 م 1- أريد الوصول لوضعية مهنية مهمة .
				49 م 2- أعرف ما هي الشهادة التي أريد الحصول عليها .
				50 م 1- بالنسبة لمستقبلي ،لدي قليل من المتطلبات الخاصة .
				51 م 2- مشاريعي المهنية مازلت بعد غير محددة .

الملحق رقم : 04

قائمة بأسماء المحكمين :

الدرجة العلمية	القسم	الجامعة	إسم الأستاذ
أستاذ	علم الاجتماع	بسكرة	دبلة عبد العالي
أستاذ محاضر "أ"	علم الاجتماع	بسكرة	إبراهيمي الطاهر
أستاذ محاضر "ب"	علم النفس	بسكرة	قبقوب عيسى
أستاذ محاضر "أ"	علم النفس	بسكرة	تاويريت نور الدين
أستاذ محاضر "ب"	علم النفس	باتنة	بن علي راجية
أستاذ محاضر "أ"	علم النفس	بسكرة	بلوم محمد
أستاذ محاضر "أ"	علم النفس	بسكرة	بوسنة وافي زهير